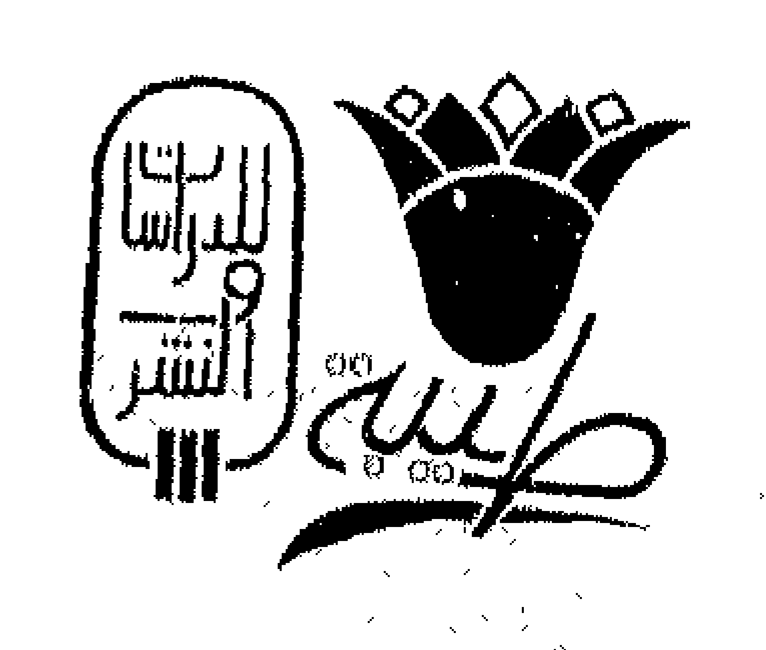


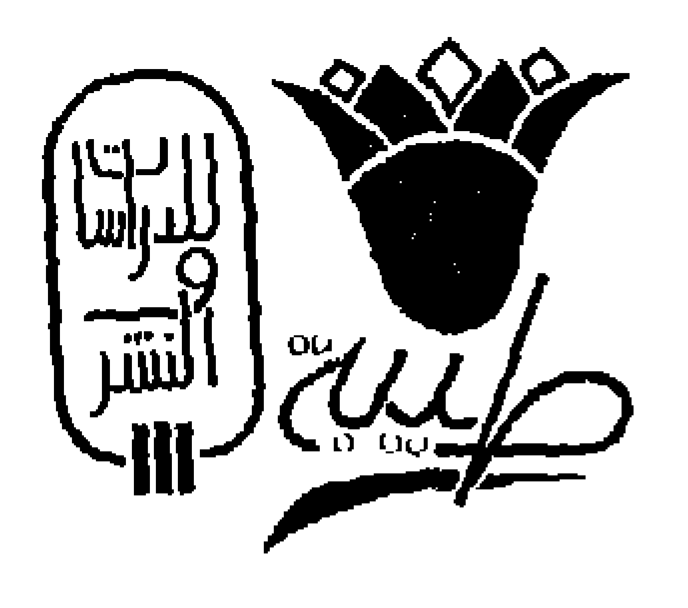
رؤية في تحديث التعليم المصري

د. محمد أبو الإسعاد

اهداءات ٢٠٠١

ا.د. أحمد أبو زيد

أنثروبولوجي



رؤية فى تحديث التعليم المصرى

د. محمد أبو الأسعاد

تصميم غــلاف

إنچى محمد

مــــونتاج

محمد رزق



إلى ذكرى

أحمد لطفي السيد



وإلى كل من يملك



شجاعة السير على دربه

مقدمة

التعليم المصرى بين القديم والحديث

«أثر التعليم القديم فى التعليم الحديث تأثيرا واضحا
فأصبح التعليم الحديث فى شكله أوربيا وفى روحه أزهريا»

- دكتور أحمد عزت عبد الكريم -

مقدمة

التعليم المصرى بين القديم والحديث »

إنطوى الإسلام منذ نشأته فى القرن السابع الميلادى على طريقة كاملة فى الحياة ذات قواعد وقيم ونظم ركن اليها المسلمون واطمأنوا حتى أخريات القرن الثامن عشر عندما بدأ إحتكاكهم بالحضارة الاوربية وتوالت هزائم المسلمين على مدى القرنين التاسع عشر والعشرين وثارت التساؤلات حول مدى صلاحية نظام الحياة الاسلامية لطبيعة العصر وأدى ذلك الى ظهور فريقين .. الفريق الاول دعى الى التخلى عن الماضى وتبنى جميع الافكار والمثل العليا الغربية وهذا الفريق عرف بالمدرسة التغريبية حيث نادت باستيراد أفكار الغرب فى التحديث وإستقاء الإصلاح من الينابيع الغربية .... والفريق الآخر نادى باستقاء الاصلاح من الينابيع الاسلامية والتمسك بالماضى والعودة بالاسلام إلى أصوله الأولى ممثلة فى القرآن والسنة وهذا الفريق عرف بالمدرسة الإسلامية أو المدرسة السلفية .

وأشتد الصراع بين أنصار الفريقين فإتهم دعاه التغريب والتحديث أنصار السلفية بالرجعية والتخلف والجهل وندد السلفيون بأنصار التغريب وأتهموهم بمعاداة الحضارة الاسلامية والكفر بالدين الاسلامى . وأدى هذا الجدل الحاد بين الفريقين الى محاولات توفيقية تمثلت فى ظهور فريق ثالث وقف موقفا وسطا وحاول أن يوفق بين الحضارة الغربية والقيم الاسلامية ويأخذ من كل منها بقدر وعرف هذا الفريق بأنصار الاصلاح (١) .

وقد انعكس هذا الجدل بين الحضارتين الاسلامية والأوربية ومحاولة التوفيق بينهما على ميدان التعليم فتحمس فريق للأفكار التربوية الحديثة التى ظهرت مع الحضارة الأوربية الحديثة ودعى إلى الأخذ بنظم التعليم الحديثة ونظرياته وطرقه

---

(١) مجيد خدورى - الاتجاهات السياسية فى العالم العربى- بيروت ١٩٨٥ - ص ٧٠ .

ووسائله ومناهجه ، وتمسك الفريق الآخر بالفكر التربوى الإسلامى ودعى إلى المحافظة على نظم التعليم الإسلامية المتوارثة ، وحاول الفريق الثالث التوفيق فأخذ عن التعليم الأوربى بعضا من نظمه ومناهجه ليصلح بها بعض جوانب التعليم التقليدى المتوارث عن الحضارة الإسلامية (٢)

وفى بادىء الأمر كان التعليم القديم أو التعليم الدينى الاسلامى هو وحده الذى عرفه المصريون حتى بدايات القرن التاسع عشر فكان الازهر ومدارس المساجد والكتاتيب هي وحدها مصدر التعليم والثقافة فى البلاد وكانت مناهج الدراسة تنحصر فى علوم اللغة العربية والدين الاسلامى الى جانب بعض الغيبيات كعلوم التصوف والنجوم والحروف والوفاق وغيرها من الغيبيات (٣) ثم أنشأ محمد على مع مطلع القرن التاسع عشر التعليم المدنى الحديث ليعد التلاميذ وفقا للمثال الغربى الذى يعد التلاميذ للحياة الدنيوية ومن ثم أصبح هناك نظامان للتعليم .. نظام التعليم الدينى القديم فى الازهر والكتاتيب ونظام التعليم المدنى الحديث (٤)

وقد استعان محمد على فى مدارس التعليم المدنى الحديث الذى أنشأه بمدرسين من الازهر لتعليم علوم اللغة العربية والقرآن ونقل هؤلاء المدرسين معهم إلى مدارس التعليم المدنى الحديث بعض كتب الازهر الخاصة بتعليم الدين واللغة العربية (٥)

ولم يحمل مدرسو الأزهر معهم الكتب فحسب بل حملوا معهم كذلك طريقة طلاب الأزهر فى الدرس وهى الحفظ والإستظهار وتعدى الحفظ كتب الدين واللغة

---

(٢) سعيد اسماعيل - الفكر التربوى العربى الحديث - الكويت ١٩٨٧ - ص ٣٧٨

(٣) Dunne , Heyworth, J - An introduction to the history of Education in modern Egypt - London 1938 - P 12

(٤) Jackson, S.H - Looking Ahead in Egyptian Education - Cairo 1937 -p 9

(٥) Dunne - op - Cit - P 104

إلى حفظ كتب العلوم الحديثة وقوى هذه الطريقة شدة الاهتمام بالامتحانات فأصبحت ظاهرة الحفظ والاستظهار من أخطر الظواهر التى اقترنت بالتعليم المصرى حتى اليوم (٦)

وبذلك اثر التعليم القديم فى التعليم المصرى الحديث تأثيرا واضحا فأصبح التعليم الحديث فى شكله أوربيا وفى روحه أزهريا فلا شك أن كتب الأزهر ورجال الازهر كان لهم أكبر الأثر فى بث روح الأزهر فى المدارس الحديثة فاحتل تعليم القرآن وعلوم اللغة مكانا بارزا وأصبح أسلوب الدراسة الازهرية القائم على الحفظ والاستظهار هو اسلوب المدرسة المصرية الحديثة التى انشأها محمد على (٧)

وقد حاول فريق من الغلاة الدفاع عن طريقة التعليم الاسلامية التى تمثلت فى التلقين والحفظ والاستظهار وربطوا بين طريقة التعليم الاسلامية وبين الدين الاسلامى واعتبروا الهجوم على طريقة التعليم الاسلامية نوعا من الهجوم على الاسلام ذاته كدين (٨)

وذهب البعض الى القول بأن البشرية لم تعرف فى تاريخها كله نظاما تربويا بالسعة والشمول الذى يتميز به منهج التربية الاسلامية وأن طريقة الاسلام فى التربية التى تعتمد على القرآن توقظ الحس فى النفس وتوجه القلب إلى الله وتقيم الصلة الدائمة مع الله (٩)

---

(٦) Radwan Abu El Futuh - Old and New forces in Egypt Education- New york 1951 - P 89 .

(٧) أحمد عزت عبد الكريم – تاريخ التعليم فى عصر محمد على – القاهرة ١٩٣٨ – ص ٥٨٢

(٨) سعيد اسماعيل – المرجع السابق – ص ١٠٤

(٩) محمد قطب – منهج التربية الاسلامية – دار الشروق بيروت – ب – ت – ص ١٣

وذهب البعض الآخر الى ان تعليم القرآن بطريق التلقين بمعنى ان الطفل يكرر ما يذكره المعلم من فقرات الى ان يتم له حفظها بطريقة آلية دون ان يعنى المدرس بالشرح فى هذه المرحلة وتوضيح المعنى لتعذر الفهم على الطفل قد يبدو طريقة مخالفة للطرق الحديثة فى التعليم التى تعنى بالفهم ليتيسر الحفظ ولكنها دلالة على كل حال على روح التقوى والحماسة الدينية الشديدة التى يتميز بها ذلك العصر فالبدء في تعليم الطفل بتحفيظ القرآن خير وبركة وتقوى كما أن فيه ضمانا لعدم النسيان (١٠)

وذهب البعض الآخر الى ان النظرية الاسلامية فى التربية قامت على أهمية تلاوة القرآن وحفظه وأنها إعتمدت على حيوية ذاكره الطفل وقدرته على الاستيعاب فى الصغر وتحصيل مالايستطيع تحصيله فى كبره ومن ثم بادرت التربية الاسلامية الى ملء ذاكرة التلميذ فى صغره بشتى المعارف دون التفات الى القاعدة التربوية التى لا تجيز للانسان ان يحفظ الا ما فهم بيد ان خطورة طريقة الحفظ من غير فهم انها تكون لدى الفرد عادة الاكتفاء بالالفاظ وعدم التفكير مما يكون له اثره السيء فى تكوين الفرد الفكرى فالعادات التى تتكون لدى الطفل تصبح طبيعة لا يسهل الاقلاع عنها (١١)

وقد تصدى فريق آخر من المفكرين لنقد طريقة التربية الاسلامية واسلوبها فى التعليم باعتباره أسلوبا متخلفا ويؤدى الى تكريس التخلف فذهب البعض الى أن الإبتكار هو القدرة على إدراك فكرة جديدة وانتاج آراء أو مخترعات أو اعمال جديدة فى الفن والعلم والادب وان الفرق بين الشرق والغرب هو فى هذا الابتكار

---

(١٠) اسماء فهمى - مبادىء التربية الاسلامية - القاهرة ١٩٤٧ - ص ٩٦

(١١) محمد أمين المصرى - لمحات فى وسائل التربية الاسلامية وغاياتها - دار الفكر ١٩٧٤ - ص٢٣

فنحن (الشرقيون) مقلدون وجامدون على القديم والدنيا تقوم على الابتكار والاختراع فهل هذه التقليدية وقلة الابتكار من طبيعة عقلنا أو من سوء تربيتنا ؟ وأجاب على ذلك قائلا ...

المسألة ليست مسألة عقل وانما هى التربية التى لا تبعث على روح الابداع ولا تحقق قدرة على الابتكار لانها تقوم على منهج النقل والوقوف عند النقل والمحافظة على الجملة بل على اللفظة بل على الحرف وهو أسلوب طبيعى فى حدود علم الحديث والسنة وحده وانما الغلط جاء من تعميم هذا المنهج وتطبيقه بشدة وقسوة على سائر العلوم فسيطر المحدثون وفرضوا منهجهم فى كل العلوم وساد النقل وتقديس الألفاظ وطبعت العلوم كلها بطابع العلم الحديث . وقد كان تعليم هذا المنهج سببا فى أن العقلية العربية الاسلامية وقعت فى فخ التقليد وحرمت من الابتكار ونشأت الأجيال على هذا المنهج واصبح التخلص منه عسيرا يحتاج الى فترات كبيرة وسنين طويلة وذلك بسبب أسلوبنا فى التربية فالتربية التى تقيس الطالب بمقدار ما حصل وإطلع لا بمقدار خلقه وإبداعه وبمقدار حفظه لا بمقدار نقده والتربية التي تقدس الكتاب ولا تقدس التجربة والمدرس الذى يحاسب الطالب على ما أملى ويؤاخذه على ما خلق والامتحان الذى يرتب الممتحنين حسب كثرة استذكارهم لا حسب كفايتهم كل هذه الضروب من التربية تنتج التقليد وتميت الابتكار والتربية الصحيحة هى التى تكون المبتكر والمبدع والشخصية الناقدة (١٢)

وذهب البعض الآخر الى أن طريقة التقليد فى العقلية هى طريقة تعتمد على الترديد والحفظ بحيث لا يبقى مجال للتساؤل والبحث والتجريب فتؤدى طريقة التقليد الى نقل قيم المجتمع وعاداته الى صميم التركيب الذهنى للفرد والى قبوله لها دون تفهم أو نقد ذلك ان التلقين هو طريقة

---

(١٢) أحمد أمين - فيض الخاطر - حـ ٥ - ط النهضة المصرية ص ١٥٣

تسلطيه فى التعليم تجعل المتعلم يستجيب باكتساب عادة الصم أى الحفظ والاستظهار الأمر الذى يؤدى الى ابعاد الفهم والادراك ويعود التلميذ على قبول الاشياء دون اعتراض أو تساؤل ومن خلال ذلك يتعلم اللغو ومن ثم تعطل طاقة الابداع الكامنة فى الانسان (١٣) ذلك أن طريقة التلقين هى عملية إرهاب مباشر إذ تهدف الى التسليم بما يتعلمه الفرد ويحفظه دون تساؤل أو تفهم فيصبح العقل اداه ترداد وحفظ بدلا من ان يكون وسيلة تحليل ومعرفة ونقد فيتعرض التلاميذ فى هذه الطريقة الى الكبت الذهنى إذ تكبل طريقة التلقين عقول التلاميذ وتحد من نموهم الذهنى (١٤) إلى الحد الذى يمكننا معه وصف عملية التلقين بأنها عملية خصى فكرى لعقلية المتعلم (١٥) وفوق ذلك فهذه الطريقة تعكس تسلط المعلم وتعزز سلطته وتؤمن خضوع التلميذ له عن طريق التسميع والاستظهار بدون فهم والتسديد على الذاكرة والتحقق من النصوص وكل ذلك يؤدى الى تعزيز توجيه النمو العقلى نحو الكفاءة الكلامية بعيدا عن التساؤل والاستفسار فيؤدى النظام المبنى على التسلط والاستظهار بدون فهم الى قتل روح المبادرة لدى التلميذ وكبت اندفاعه نحو النقد والابداع لان الحرية شرط اساسى من شروط النمو العقلى الصحيح (١٦)

وقد اثارت طريقة التربية الاسلامية القائمة على الحفظ والاستظهار عددا من المشكلات المتصلة بعلم النفس التعليمى فقد ثبت ان الاعتماد على الحفظ والاستظهار يقضى على قدرة التحليل فى الانسان وان هذه الطريقة تقتل القوة

---

(١٣) هشام شرابى - مقدمات لدراسة المجتمع المدنى - بيروت ١٩٨٥ - ص٤٠

(١٤) المرجع السابق - ص ٨٧

(١٥) المرجع السابق - ص ١٠٥

(١٦) المرجع السابق - ص ١٤٨

المبدعة فى العقل البشرى والتى يتم عن طريقها تركيب الصور والمعانى بعضا الى بعض وإستخراج نماذج جديدة منها وهذا يتطلب كثيرا من العوامل الذهنية كالادراك والتجريد والاستدلال كما انه لا يمكن للانسان ان يستخدم الخيال كأساس للاختراع والابتكار الا اذا اعتمد على قدرة التحليل لتحليل المركبات القديمة وقدرة التركيب لانشاء المخترعات الجديدة وإذن فقدرة التخيل وما يرتبط بها من قدرات عقلية هى اساس الإختراع والابداع الذى هو الاساس فى بناء مختلف جوانب الحضارة الانسانية فى العلوم والفنون والآداب ومن هنا خطورة التمسك بطريقة التربية الاسلامية القائمة على الحفظ والاستظهار لانها تقتل قدرة التخيل وتقضى على كل ما يتصل بها من قدرات عقلية (١٧)كذلك فإن الشخص الذى يقوم ذكاؤه على اساس تمثل عدد من الحقائق المفككة غير المترابطة عن طريق التلقين والحفظ والتكرار لا يتوقع ان يكون مبدعا بينما الشخص الذى تكون لديه القدرة على تمثل عدد أقل من الحقائق لكنه يستطيع استخدامها بطريقة مرنه ويكون لديه الدافع لتعلم حقائق جديدة فإنه يمكن ان يكون مبدعا ومن ناحية اخرى فالابداع يحتاج الى قدرة نفسية على الثبات لكى يتحمل الفرد المبدع عبء ما يثيره ابداعه من اضطراب فى العقول العادية حيث يعكر الابداع صفو العادات ويعطل الاساليب القديمة فى التفكير ولذلك فالمبدع لابد ان يكون شجاعا ولديه القدرة على المجاهرة بمايراه وعلى التمسك برأيه فى مواجهة الآخرين والتربية القائمة على التلقين لا توفر هذه الشخصية الاستقلالية (١٨)

---

(١٧) جميل صليبا – علم النفس – حـ ٣ – بيروت ١٩٧٢ – ص٤٣٣

(١٨) عبد الحليم محمود – الابداع والشخصية – – ط ٢ – دار المعارف – ص ١٢٣

ولا أعتقد أن أى من المتعلمين المصريين لم يعان بدرجة أو أخرى من طريقة التربية الاسلامية القائمة على التلقين والحفظ والاستظهار والقهر ويمكننا ان نجد فى السيرة الذاتية لكثير من اعلامنا من أمثال الامام محمد عبده (١٩) والدكتور طه حسين (٢٠) كثير من الامثلة والشواهد التى تؤكد عيوب طريقة التربية الاسلامية ومدى المعاناه التى عانوها من جراء طريقة الحفظ والاستظهار بل إنه لو ان أى منا راجع مسيرته التعليمية فى مراحلها المختلفة واسترجع تجاربه فى مختلف مراحل التعليم لخلص الى أن كثير من المعاناه التى تعرض لها كانت بسبب طريقة التلقين والحفظ والاستظهار التى مازالت الى اليوم هى اساس نظام التعليم المصرى.

وقد كثر الحديث فى السنوات الاخيرة عن قضية تطوير التعليم واشتد الجدل والخلاف فى محاولة تبين الاسس الاستراتيجية لهذا التطوير الذى وصفه البعض بالعشوائية ووصفه البعض الآخر بالعلمية.

وهذه الدراسة تستمد من تجاربنا التاريخية الاسس الاستراتيجية لتطوير التعليم المصرى وتحديثه فتعرض لافكار لطفى السيد التربوية ودوره فى التعليم المصرى خلال عامى ١٩٢٨ / ١٩٢٩ كما تعرض للافكار التربوية التى وردت فى تقريرى الخبيرين الاجنبيين (مان)و (كلاپاريد) اللذان استعان بهمالطفى السيد فى محاولة تطوير التعليم المصرى وتحديثه.

---

(١٩) Radwan - op - cit - p 64

(٢٠) طه حسين – مذكرات – بيروت ٦٧ – ص٨

وإعادة كتابة التاريخ تثبت لنا ان ما نادى به الوزير المصرى لطفى السيد والخبير السويسرى الدكتور كلاپاريد والخبير الانجليزى المستر مان مازال اساسا صالحا لبداية تطوير حقيقية لنظم التعليم المصرى . وهذه هى القيمة العلمية للدراسة التاريخية لقضايا التعليم المصرى ومشكلاته ومن هنا فان هذه الدراسة هى اساس علمى جاد فى عملية تطوير التعليم المصرى .

دكتور محمد ابو الاسعاد

العباسية - يناير ١٩٩١

###########

الفصل الأول

أحمد لطفى السيد

فكره التربوى - دوره فى التعليم

« إن طريقه التعليم التى تقوم على التلقين لا تنمى من الملكات الا ملكة الحافظه أو ملكة التقليد أما الملكة المفكرة ملكة الابداع والاختراع ملكة الادراك والتفكير ملكة الذوق السليم ملكة العالم والكاتب والسياسى والفيلسوف فلا مجال لها فى التعليم الذى يقف عند حد نقل المعلومات والاعتماد على المحفوظات »

- أحمد لطفى السيد -

الفصل الأول
أحمد لطفى السيد
« فكرة التربوى - دوره فى التعليم »

******

حياته :

ولد احمد لطفى السيد فى قرية برقين من اعمال مركز السنبلاوين بمديرية الدقهلية فى ١٥ يناير ١٨٧٢ وكان والده السيد (باشا) أبو على من كبار ملاك الاراضى الزراعية وعمدة للبلدة والتحق أحمد لطفى بكتاب القرية حيث حفظ القرآن ثم التحق فى عام ١٨٨٢ بمدرسة المنصورة الابتدائية وكان التعليم فيها آنذاك ذا صبغة عسكرية قاسية وكان الضرب والحبس فى الزنزانة من انواع العقاب الشائعة فى المدارس آنذاك كما كانت روح الجندية هى السائدة على نظام المدارس ثم التحق فى عام ١٨٨٥ بالمدرسة الخديوية التجهيزية (الثانوية) بالقاهرة وحصل على شهادة البكالوريا (إتمام الدراسة الثانوية) فى عام ١٨٨٩ (١)

ثم التحق بمدرسة الحقوق وأخذ اهتمامه بالسياسة يظهر فى مدرسة الحقوق حتى حصل على ليسانس الحقوق عام ١٨٩٤ حيث عين فى سلك النيابة وزاد اهتمامه بالسياسة واتصل بمصطفى كامل والخديوى عباس حلمى الثانى الذى دفعه الى السفر الى سويسرا وقضاء سنة فيها لاكتساب جنسيتها ليتمتع بالامتيازات الاجنبية فتساعده فى مقاومة الاحتلال البريطانى والاشتغال بالحركة الوطنية وقضى فى جنيف عاما درس فيه بعض العلوم الفلسفية (٢)

---

(١) أحمد لطفى السيد - قصة حياتى - كتاب الهلال - القاهرة ١٩٨٢ - ص١٧

(٢) المرجع السابق - ص ٤٣

ولما عاد قدم تقريرا الى الخديوى عباس فى عام ١٨٩٧ بخطته السياسية التى توصل اليها والتى مؤداها ان مصر لا يمكن ان تستقل الا بجهود ابنائها وان ذلك لا يمكن ان يتم الا بإن يرأس الخديوى حركة شاملة للتعليم العام (٣)

وعاد لطفى السيدإلى ممارسة عمله فى النيابة حتى استقال فى عام ١٩٠٥ حيث إشتغل لفترة قصيرة بالمحاماه ثم انصرف فى عام ١٩٠٧ الى الاشتغال بالصحافة والسياسة فاشترك فى تأسيس حزب الامة ورأس تحرير صحيفة الجريدة (٤) واستمر على ذلك لثمان سنوات حتى اعتزل الصحافة والسياسة وعاد للاشتغال بالوظائف العامة فعين فى عام ١٩١٥ رئيسا لنيابة بنى سويف ثم مديرا لدار الكتب المصرية حيث ترجم عددا من المؤلفات الفلسفية لأرسطو ثم استقال من الوظائف العمومية فى نوفمبر ١٩١٨ليشترك فى تأليف الوفد المصرى ويسهم بدور سياسى فى احداث الثورة المصرية (١٩١٩ / ١٩٢٢) ثم عاد فى عام ١٩٢٢ الى وظيفتة كمدير لدار الكتب المصرية كما تولى وكالة مجلس ادارة الجامعة المصرية الاهلية حتى اذا ما تحولت الجامعة الاهلية الى جامعة حكومية عام ١٩٢٥ ترك لطفى السيد دار الكتب وتفرغ مديرا للجامعة المصرية (٥)

وفى يونية ١٩٢٨ تولى احمد لطفى السيد وزارة المعارف فى وزارة محمد محمود فشغل المنصب لمدة ١٥ شهرا عندما استقالت وزارة محمد محمود فى اكتوبر ١٩٢٩ (٦) وعاد بعدها لطفى السيد مديرا للجامعة فيما بين ١٩٣٠ /١٩٣٢ ثم استقال ليعود اليها مرة اخرى فيما بين ١٩٣٥/١٩٣٧ ثم شغل عدة مناصب وزارية الى ان عاد مديرا للجامعة فيما بين ١٩٣٨/١٩٤١ عندما تركها لينضم

---

(٣) عبد اللطيف حمزة - أدب المقالة الصحفية - حـ ٦ - القاهرة ١٩٦١ - ص ٥٠

(٤) أحمد زكريا الشلق - حزب الامه - القاهرة ١٩٧٩- ص٦٨

(٥)حسين فوزى النجار -أحمد لطفى السيد -القاهرة ١٩٦٥ - ص٢٧١

(٦) أحمد زكريا الشلق - حزب الاحرار الدستورين - القاهرة ١٩٨٢ - ص٣٦٥

الى عضوية مجلس الشيوخ ثم تولى رياسة مجمع اللغة العربية فيما بين ١٩٤٤ . وحتى وفاته فى عام ١٩٦٢ (٧)

فكرة السياسى:

كان لطفى السيد ينتمى الى ذلك الفريق من المصريين الذين رأوا فى الحضارة الاوربية الحديثة طريق الخلاص لمصر من إسار تخلفها وتأخرها ولذلك دعى هذا الفريق الى تحديث مصر وفقا لنموذج الحضارة الاوربية الحديثة (٨) وكان لطفى السيد يدعوا الى احلال العقلية العلمية الاوربية محل العقلية الغيبية التى تميزت بها الحضارة العربية الاسلامية وتبنى لطفى السيد النموذج الحضارى الغربى فى تحديث وتمدين المجتمع المصرى (٩)

وكان لطفى السيد ينظر إلى الحضارة الغربية بشقيها المادى والثقافى ككل واحد متكامل ومن ثم إعتبر أن التقدم العلمى الصناعى الذى أحرزته أوربا لايمكن فصله عن القيم الثقافية والفكرية التى كانت بمثابة قاعدته وأساسه ومن ثم فإنه من غير الممكن إقتباس الانجازات المادية دون أن تأخذ معها الاسس الثقافية والفكرية التى تصاحبها والقيم التى تقوم عليها وتنطلق منها . ولذلك دعى لطفى السيد إلى نقل المؤسسات والافكار الغربية إلى مصر وإحداث عملية تحول شاملة تصل إلى جذور المجتمع وأعماقه وتمس كل جوانبه وأبنيته الاجتماعية لكن دون أن يعنى ذلك رفض الدين بالضرورة فليس هناك ما يمنع من أن يظل الدين أساسا للعلاقة بين الانسان وربه وأن يظل أحد مصادر الثقافة الوطنية للمجتمع (١٠)

---

(٧)عبد اللطيف حمزة - أدب المقالة الصحفية - حـ٦- ص٦٢

(٨) المجلة التاريخية المصرية - المجلدان ٣١/٣٢-١٩٨٣/١٩٨٤- ص٤٤٦

(٩)حولية كلية الانسانيات بجامعة قطر -١٩٨٨- ص٢٧٨

(١٠)على الدين هلال- التجديد فى الفكر السياسى الحديث -القاهرة ١٩٧٥ص٤٤

ودعى لطفى السيد إلى تطبيق العلم والثقافة الاوربية الحديثة على المجتمع المصرى وإعتنق المفهوم الاوربى العلمانى الخاص بالدولة القومية فدعى إلى القومية المصرية لتحل محل الخلافة الاسلامية ونادى بفصل الدين عن السياسة ونظام الحكم واعتنق لطفى السيد المبادىء اللبرالية ونادى بالديمقراطية النيابية كتعبير عن سيادة الارادة العامة للأمة كما دعى إلى تنظيم الصناعة الحديثة وإقتباس الروح العلمى الكامن وراءها واستهوته الثقافة الغربية وأخذ بالمنهج النقدى السائد فى الفكر الاوربى وأعجب لطفى السيد بأوربا ولبراليتها ونظمها الديمقراطية وروحها الانسانية وتساوى الناس فيها ورأى أن الحضارة الغربية تستند إلى قيم روحية عميقة وآمن بضرورة إتخاذ المجتمع الاوربى مثلا يحتذى (١١)

فكره التربوى :-

التعليم والاستقلال الوطنى : أدرك لطفى السيد أهمية التربية والتعليم للنهوض بالأمة وتحقيق استقلالها ولذلك دعى مواطنية إلى أن يصرفوا أفكارهم وهمهم كلية لاقرب وسائل التربية والتعليم وأوفرها نتيجة وأكثرها ملاءمة للغرض المقصود وهاجم الذين يشككون فى فوائد التربية والتعليم وإتهمهم بأنهم يحاربون الحق الواضح والعلم الصحيح ويحاربون وطنهم واستقلالهم المنشود وما كانت حجة هؤلاء فى القول بأن نتيجة التربية بعيدة الاثر إلاحجة واهية فعليهم ان يقربوها بنشر التربية وأحكامها فإن الطريق الطويل هو أقرب الطرق متى كان هو الموصل الوحيد (١٢).وأكد لطفى السيد باستمرار على أن التعليم هو السبيل إلى الحكم الذاتى وناشد المصريين قائلا إن أردتم الاستقلال فحولوا ألسنتكم وأقلامكم

---

(١١) أحمد عبد الرحيم مصطفي –تطور الفكر السياسى–القاهرة ٩٧٣– ص٤٧

(١٢) الجريدة – ٢٤ / ٩ / ١٩١٢

وشيئامن قواكم وقليلا من أموالكم إلى التربية والتعليم فإنها السبب الوحيد للإستقلال ولا شيء غيرها (١٣)

فلسفته التربوية :حدد لطفى السيد فلسفته التربوية فى عدد من المقالات يمكن أن نستخلص منها المعالم الرئيسية لفلسفته التربوية فى المبادىء التالية :-

المبدأالاول هو أن الطفل نتاج بيئته فالطفل فى ملكاته واستعداده هو نتيجة لمقدمات وقواعد من الوراثة الجنسية لايستهان باثرها فى تكوين ميوله وملكاته كما أنه فى نفس الوقت خاضع فى حاضره ومستقبله لقوانين الارتقاء العام تطور وتغير من ماهيته المعنوية كما تغير من صورته الحياتية وتطبع فى نفسه مشاعر خاصة من العائلة التى ينشأ منها والبيئة التى تحيط به

والمبدأالثانى هو اختلاف مذاهب التربية ونظرياتها فوسائلنا لادراك الحقائق والتعليم ليست إلاحواسنا غير الكاملة والمتغيرة فى كل لحظة ومن ثم فالتربية علم متغير ليس له قوانين جامدة بل تختلف فيه النظريات وتتنوع الآراء فهناك من يغلب العقل والعلوم المادية وهناك من يغلب الروح والعلوم اللدنية ومن العسف أن نضع قاعدة واحدة بشكل قطعى لأمزجة مختلفة ولابد أن نختار من المذاهب المختلفة أكثرها موافقة لحالنا وأدناها إلى تحقيق المثل الاعلى للرجل فى خيالنا المصرى .

والمبدأ الثالث هو اختلاف البيئة التى ينشأ فيها الطفل فكما يختلف علماء التربية فى نظرياتهم يختلف الآباء ايضا فى طريقة تربية أطفالهم فكل اب يربى إبنه على ما يعتقد من الآراء والمذاهب ولذلك فلابد من التوفيق دائما بين المذاهب التعليمية وبين ما يجرى للاطفال فى بيوت آبائهم (١٤)

---

(١٣) الجريدة - ١٥ / ٩ / ١٩٠٧

(١٤) الجريدة - ١٤ / ٧ / ١٩١٤

والمبدأ الرابع هو اختلاف المثل الاعلى الذى نتوخاه من التربية فهناك من يرى ان الناس ولدوا متساويين فى الملكات العقلية وفى الحالة الاخلاقية لكن الظروف التى تحيط بهم فى المهد وفى الطفولة وفى التربية بمعناها الاوسع هى التى تفسرما بينهم من الفروق فى العمل وهناك من يرى ان قانون الوراثة وقانون النشوء والارتقاء هو الاكثر شيوعا وتأثيرا ويترتب على ذلك اختلاف فى التربية فهل تكون مقاصد التربية توسيع دائرة المشابهات بين افراد الامة وتضييق دائرة الفروق حتى يسهل بينهم الاتفاق على امهات المسائل وتتأكد بذلك روابط التضامن من بينهم أم الاولى اعتبار هذه الطريقة معيبة بجمعها بين المستعد للنبوغ وغير المستعد وليس لامة ان تستغنى بتعلميها العاديين عن علمائها النابغين .

والمبدأ الخامس ان نمط التربية يتغير من جيل لآخر بتغير المذاهب الفلسفية ولذلك يجوز لنا القول بأن التربية قد مرت بالاطوار الثلاثة التى مرت بها المعلومات الانسانية فالمعلومات الانسانية كانت لا صوتية فى اول امرها ثم تطورت فصارت ميتافيزيقية ثم تطورت فصارت علمية وهو ذاته ما حدث فى التربية فكان المثل الاعلى فى بادىء الامر هو الزهاد المفسرين لكل الظواهر الطبيعية بالعقائد اللاهوتية ثم انتقلت الى تحكم الأقيسة العقلية ثم انتقلت الى تحكيم العلم ونحن فى مصر بحكم اننا تلاميذ اوربا فى كل شىء يجب علينا ان نتفهم كليات هذه المذاهب فى التربية حتى نستطيع الاخذ بأيها يلائم عقائدنا والمثل الاعلى الذى نبغيه (١٥)

لذلك يخلص الباحثون الى أن الفلسفة التربوية للطفى السيد يمكن تلخيصها فى ثلاث قواعد رئيسية :-

القاعدة الاولى ان الانسان خير بطبعه كما قال چان چاك روسو وانه قابل للتربية والتهذيب وان فى استطاعه الامة ان تقوم باعداد ابنائها على اساس هذا الرأى .

والقاعدة الثانية هى ان الغرض من التربية والتعليم هو الحصول على صفة التوازن الخلقى والنفسى فى الامة وفى الفرد فعليهما معا ان يهتما بتنمية العقل وتنمية الجسم بقدر واحد فيهما

---

(١٥) الجريدة - ١٦ / ٧ / ١٩١٤

تقريبا فالامة التى تعنى بالعلوم العقلية وحدها مهملة والامة التى تعنى بالعلوم الرياضية وحدها مهملة والامة التى تعنى بالفنون الجميلة وحدها مهملة كذلك .

والقاعدة الثالثة هى ان الغرض من التعليم والتربية هو الحصول على أكبر قدر ممكن من التشابه بين أفراد الامة الواحدة ذلك ان التشابه هو المصدرالحقيقى للالفة والالفة هى السبب الحقيقى فى التضامن والوحدة والتضامن هو الطريقة للتقدم الذى ينشده المجتمع ولذلك من الضرورى توحيد برامج التعليم حتى ينتج هذه النتيجة ويقرب بين طبقات المجتمع فى الأخلاق والعادات والمشارب فتتقارب وجهات النظر في الامة (١٦)

وحدد لطفى السيد اهداف التربية فى غايتين الأولى هى إنماء الشخصية أولا او الاستقلال الذاتى فى نفس الفرد والغاية الثانية هى إنماء المشابهات او الخواص الاجتماعية في نفوس الافراد وبعبارة اخرى يجب ان تكون التربية موجهة لتمرين الفرد على الحياة الشخصية فى اعلى مراتبها وتمرينه على الحياة الاجتماعية فى اوسع معانيها فيستطيع المتعلم ان يوفق دائما بين المنفعة الخاصة والمنفعة العامة .

كما اكد لطفى السيد على اهمية ان يوكل وضع قوانين التربية لعلمائها الاخصائيين والذين لهم مرانة بالتطبيقات البسيكولوجية والنظريات الاجتماعية لا ان تكون برامج التعليم والتربية نقلا بحتا من برامج الامم التى لا اشتراك بيننا وبينها فى شىء كثير من الحالات النفسية ثم يوكل تطبيقها الى معلمين دون المستوى لان مسألة التربية خطرة خطرا عظيما على البلاد فى حالها وفى مستقبلها وكل خطأ فى امرها تحصد نتائجه مصر بالأرباح المركبة فى الاجيال المستقبلة وكل سنة تمضى بنا على تربية مضرة تعيقنا فى تقدمنا المنشود عشرات من السنين ومن الخطأ ان نترك أمر التربية يسير على مجرى الصدفة

---

(١٦) الجريدة - ٢٥ / ٩ / ١٩١٢

حرية التعليم : اكد لطفى السيد على اهمية ان يكون التعليم حرا وألا يكون للحكومة سلطان على التعليم وانما يجب ان تتمتع الامة بالحرية الكاملة فى مختلف جوانب حياتنا من تعليم واجتماع وصحة واقتصاد وغيره من جوانب الحياة وكان لطفى السيد يرفض بشدة الحكومة الابوية لان معناها الخمول فهى تسهل للفرد ان ينام على فراش الكسل ويتركها تعمل ما تريد .

وكان لطفى السيد يرى ان التعليم يتبع لسياسة الدولة فالاستاذ التركى مثلا يضع همه فى تكوين إنسان يألف الظلم الذى يقع منه على غيره ويرضاه اذا وقع من غيره عليه اما الاستاذ الفرنسى فهمه ان يصور تلميذه على صورته ينفر من الملوكية ويرى الجمهورية واسطة السعادة القومية ولذلك كان لطفى السيد يرى اهمية ان تنزل الحكومة عن التعليم الى الأمة لان التعليم الحر هو انفع من التعليم الحكومى (١٧)

وكان لطفى السيد يرى ان التعليم فى مصر فابريقات لإعداد التلاميذ لكى يفكروا بعقل الحكومة ويقدروا الحوادث بنظرها هى لا بانظارهم المستقلة ورتب على ذلك ان تعليم الحكومة عقيم خطر لان الحكومة لم تأخذ على عاتقها تعليم الامة وتربيتها الا لتصورها بالصورة التى ترضاها وتؤدبها بالاخلاق التى تتمشى مع مآربها من الحكم ورأى لطفى السيد أن التربية والتعليم من إختصاص رب العائلة وان الحكومة ليست أبا أحد منا ومن ثم فليس للحكومة ان تحتكر التعليم وتأخذه كرها على الأبناء لكن الواقع ان الحكومة هى التى تضع برامج التعليم وأنماطه وهى التى تعطى وحدها شهادات التعليم المختلفة فهى بذلك تغل ايدى الاساتذة الاحرار عن ان يعلموا التلاميذ حسن التفكير ويعودوهم على الاستقلال فى الرأى وتعقل ألسنتهم عن أن يلقوا على الطلبة الا ما كان فى برنامج الحكومة واقترح لطفى السيد تنازل الحكومة عن التعليم إلى الامة فتضم المدارس العليا إلى الجامعة

---

(١٧) عبد اللطيف حمزه - أدب المقاله السياسيه -ص ٢٨

الاهليـة وتنزل عن التـعليم الاولى والابتـدائى والثـانوى والصناعى والزراعى إلى مجلس المديريات وتبقى نظارة المعارف مشرفة عامة على كل تعليم فى البلاد تقرر الاعانة وتوزيعها على الطريقة المستعملة فى إنجلترا (١٨).

تنـوع التـعليـم وتجـزئه العـقل المصـرى . تعرض لطفى السيـد لخطورة التجزئة الثقافية التى يعانى منها نظام التعليم المصرى بانقسامه بين ثلاثة أنواع من التعليم هى التـعليم الدينى فى الازهر والتعليم المدنى الحديث ثم التعليم الاجنبى وطرح مـوقف المدرسة التربوية المصرية من الفلسـفات الثـلاث للتربيـة اللاهوتيـة والعقليـة والعلمـية على أساس أن لكل أمة إستعداد خاصا بنوع خاص من أنواع التربية تبعا للمسافة التى قطعتـها فى التطور والعادات والاخلاق لكن التـربيـة الحالية فى مصر ليس لها طابع خاص بها ولا إسم معين بين أسماء الانواع المختلفة للتربية بل التربيـة عندنا هى أيضا فى حال إنتقال واختـلاط هى أظهر مالها من الصفات المميزة .

فـالمثل الاعلى للرجل المتـعلم المربى فى نفـوس العلمـاء المدرسين فى الجـامع الازهر ليس هو المثل الأعلى فى نفوس المعلمين فى مدارس الحكومة ومن هم على شاكلتهم من المدرسين فى مدارس التعليم الحر ولا هو بعينه المثل الأعلى فى نفوس متعلمى البعثـات الدينية المسـيحية كالفرير والجزويت والبروتستـانت أو مدارس التعليم الأوربى اللادينى كل ذلك إذا أعجبنا أن نفترض فى هؤلاء المعلمين جميعا إرادةللتـربية وخيـالا ثابتـا للمـثل الأعلى الذى يراد إبلاغ النشءإليـه فـرارا من التصريح بأن من المتعلمين فى هذه المعاهد من لا يفكرون كثيرا فى المثل الأعلى ولا فى انماط التربية بل يقصر همهم على كسب عيشهم الخاص .

---

(١٨) الجريده - ١٩١٣/١٢/٢٤

وأوضح لطفى السيد أنه بين هذه العناصر المتنوعة والبرامج المتعاكسة والعقائد المختلفة والطرائق المشوشة المتناقضة نلقى بأبنائنا إلى تربية ليست موجهة إلى مثل أعلى موحد ومن ثم تعيش مدارسنا فيما يمكن أن تسمية فوضى تربوية فنسلم للصدفة أبنائنا ومستقبل بلادنا .

ورأى لطفى السيد أننا لا نستطيع أن نقف مكتوفى الأيدى أمام هذه الفوضى المخيفة لأن إهتمام الأمة بتسيير تربية النشىءعلى وفق إرادتها أمر أولى فى نظر العقل وضرورى لنجاحها وفى بلادنا نظارة المعارف العمومية النموذج للنظامات التعليمية بحكم أنها الاوفر خبرة والاكثر نفوذا والأكثر قدرة على التحكم فى أمور التعليم ومن ثم فهى المطالبة بأن تكون تعاليمها موجهة نحو المثل الأعلى الذى نبغيه من التربية والتعليم لكى يظهر على حالة التعليم فى بلادنا لكن نظارة المعارف لا تريد أن تنتفع بتجارب الأمم السابقة لنا ولعلها أيضا لا تريد أن تنتفع بتجاربها الخاصة فليس لها مثل أعلى تتوخاه من وراء التعليم بل هى تضع البرامج ملفقة من البرامج الاوربية مختزلة لتملأبعض زوايا العقول النامية بقصاقيص من أطراف العلوم المختلفة وكأنها لا تنظر إلى أن لهؤلاء النشىء نفوسا يجب علي المتعلم محاولة تهذيبها وقلوبا محتاجة إلى إنماء المشاعر الانسانية والأطماع الوطنية فى خباياها وكأن الصدفة هى كل مالنا من قاعدة فى التربية والتعليم (١٩).

ثم إنتقد لطفى السيد التعليم الأهلى على النحو الذى كان عليه فى الكتاتيب فوصف فقهاء الكتاتيب بأنهم لا يحسنون شيئا وأن الصبيان يحشرون فى غرفة ضيقة كسجون القرون الوسطى يفترشون أرجلهم ويحركون جذوعهم الصغيرة ويصيحون بأعلى صوتهم مكرهين ولا يدرى الواقف عليهم علام يصيحون ولماذا هم خائفون ولم يلحظ العصا الطويلة التى فى يد الفقية ينزل بها على من يشاء فترى

---

(١٩) الجريدة - ١٩١٤/٧/٢٣

الغلمان بين باك قد أوجعه الضرب وضاحك ساخر يصيح على نغمه من غير أن يلوك لسانه شيئا مما يحفظ فذلك المربى الأول لا يعرف من واجبات التربية والتعليم إلا شيئا واحدا هوإماتة عواطف التلاميذ بالضرب والسب والتخويف وبما فوق ذلك فهو القاتل الأول لشعور الحرية والمعطل الأكبر لنمو ابدان المتعلمين وملكاتهم إلا جزءا مشوشا من ملكه الحافظة وهو نفسه لا يمكن أن يقدر أبسط الأمور تقديرا صحيحا لأن مقياس التقدير فى نظره هو مجموع ما سمعه من معلمه الأول من القواعد العامة كورقة الحمى او حجاب التحويطة او المندل او غير ذلك من الخرافات كما انتقد لطفى السيد التعليم الاجنبى على النحو الذى كان عليه فى المدارس الاجنبية فلم يكن القسيس فى مدارس الارساليات التبشيرية الدينية الاجنبية يختلف كثيرا فقد كانت طريقة تأديبهم مثلا تكليف الصبى بأن يقبل الارض او يركع او يجثو على ركبتيه او يكتب الواجب الثقيل وأكبر الذنوب ان يتكلم الصبى حتى انك لتراه يكف عن الكلام ولو صوابا .

وانتقل لطفى السيد ايضا الى المدرسة المدنية على النحو الذى كانت عليه فى المدارس الابتدائية فوصف معلم المدرسة الابتدائية بان معلوماته لا تزيد كثيرا على معلومات طلابة وانه لا يعرف شيئا من البيداجوجيا (التربية) .

وخلص لطفى السيد الى انه اذا كان الولد يخلق على صورة ابيه وينشأ المتكلم على صورة استاذه وقد رأيتم صورة اساتذه ابنائكم الفقيه والقسيس والمعلم فمن ذا الذى يريد لابنائنا وهم مناط الرجاء فى اسعاد هذه الامة ان يكونوا على صورة ذلك الفقيه او القسيس او المعلم ولذلك فإن التعليم بطرائقه الثلاث الحاضرة غير منتج الغرض الخاص الذى هو انماء قوى الناشىء وملكاته حتى تبلغ كمالها الممكن (٢٠) وانتهى لطفى السيد من ذلك الى ان ترك التعليم منقسما بين الازهر والمدارس الحديثة والبعثات الاجنبية يؤدى الى تفتيت الوحدة القومية ولذلك يجب ان يقوم التعليم العام على قاعدة واحدة تقلل من الفروق وتكثر من المشابهات بين افراد المجتمع فاذا ضاقت بينهم الفروق سهل عليهم ان يكونوا مجموعا متشابه الاجزاء يكاد يرى بعين واحدة

---

(٢٠) الجريدة ١٩٠٧/٩/١٦

ويسمع باذن واحدة ويحس بقلب واحد ذلك معنى الوحدة القومية التى ينشرها كل من يريد ان يحمل الامة على الاخذ باسباب سعادتها لانة متى سهل الاجماع حصلت الوحدة القومية وكل تعليم لا يؤدى الى هذه النتيجة انما هو تعليم لا اصل له ولا فائدة (٢١)

إستيراد الفكر التربوى : وتصدى لطفى السيد لقضية على أعلى درجة من الخطورة وهى استيرادنا لنظريات الفكر التربوى من الخارج دون نظر للظروف والخصائص المميزة للمجتمع المصرى .. ومع ان لطفى السيد كان من تلك المدرسة من المصريين التى رأت فى الحضارة الاوربية طريق التقدم والنهضة ودعت الى النقل عنها والاخذ من مناهلها بقصد الانتفاع بها والاستزادة منها (٢٢) الا ان لطفى السيد انتقد إقتباسنا لتنظيم التعليم عن الغرب حتى انه وصف مدارس حكومتنا بانه ليس فيها من المصرية إلا نسب التلاميذ والأرض القائمة عليها المدرسة إلى حد أنه يمكن القول بأن نظارة المعارف أصبحت عندنا مجرد شركة تعليم أجنبية كجماعة الفرير أو الجزويت ونحوهم (٢٣).

---

(٢١)الجريدة - ١٩٠٧/٩/١٧

(٢٢) عبد اللطيف حمزة - أدب المقالة الصحيفة - حـ٦ - ص٩٣

(٢٣)المرجع السابق - ص١٥٣

وهاجم لطفى السيد القصور في وجود فلسفة تربوية مصرية توجه التعليم فى مصر وإعتماد المدارس المصرية على الاقتباس والنقل عن الغرب ووصف طرق التعليم فى مدارسنا بأنها عقيمة وأن الحكومة أعدت المدارس لا لتعليم العلم ونشره وانتفاع الأمة به بل لتعد لها رجالا يقومون بوظائفها التى يكفى فى القيام بها معارف محدودة بل حسب الموظف فى تأدية وظيفته سهو لة إنقياده فإقتبست كل نظمها ومناهجها واساليبها التعليمية من الخارج حتى أصبحت مدارس حكومتنا أجنبية فى كل شيء ودعى لطفى السيد إلى أن تكون طريقة التعليم طريقة التمدين ذات طابع وطنى حتى تمتزج بنفس المتعلم وعاداته الاصلية فى نفسه وحتى يبقى المتعلم بعد التعليم جزءا من أمته وفردا من قومه حافظا لجميع المشابهات التى تربطهم (٢٤).

وأكد لطفى السيد أن دواء الامة المريضة هو بالتربية والتعليم وانه لاخلاف بين الناس فى ضرورة التربية وانها الوسيلة لكل إرتقاء غير ان الصعوبة هى فى تحديد انماط التربية والتعليم عندنا وطريقة تحضيرها أى جعلها تنتج فى مصرنا جميع النتائج التى تنتجها فى الاوطان التى استعرناها منها لان نظرية التربية والتعليم وتحديد أنماطها لم تأخذ بعد مركزا ثابتا فى حياتنا المصرية إنما التربية المدرسية عندنا أو التعليم بكافة أنواعه خليطين من التعليم الفرنساوى والتعليم الانجليزى تقوده الصدفة إلي أى نتيجة غير منتظرة ولذلك يجب علينا أن نحدد أولا الاغراض التى نبغى الحصول عليها من التربية .

وعندى أن التربية فى مصر يجب أن ترمى إلى غرضين أحدهما ان يسترد المصرى فضائله الاجتماعية التى جنى عليها الاستبداد الطويل بشرط ان تبقى مع ذلك مصريا والثانى ان تسلح ملكاته بالعلوم والمعارف ليكون قادرا على مزاحمة

---

(٢٤) الجريدة - ٦ / ١٢ / ١٩٠٨

غيره في بلاده مزاحمة القرين للقرين في المسائل العلمية والفنية والاقتصادية نقول ذلك ونترك لعلمائنا والمشتغلين بالتربية فى بلادنا ان يقروا الطرائق التى تجعل التربية المدرسية تنتج هذين الغرضين .

وانتهى لطفي السيد من ذلك الى ان طريق التربية والتعليم طريق طويل جدا لانه يستتبع الوقوف بالضبط على خير الانماط المفيدة لنا ثم القدرة على تطبيقها على الوجه النافع ثم الانتظار بها حتى تتأقلم فى مصرنا وتصير مصرية بالزمان ثم تنتج نتائجها البطيئة التدريجية فى كفاءتنا المختلفة ومن ثم فطريق التربية والتعليم طريق بعيد ولكنه مع ذلك اقرب الطرق لانه الطريق الوحيد (٢٥)

التعليم والتوظف : تعرض لطفى السيد لمشكلة ارتباط التعليم المصرى بالتوظف فى الحكومة فقال ان التعليم الحاضر الذى قصر المقصود منه على انه يعمل مستخدمين يدور بهم دولاب الحكومة ليس هو التعليم الموصل الى الحكم الذاتى فالتعليم الحاضر على ماهو عليه لا يوصل الى شيء من سعادة الامة واذا كان لابد من معدات لتلاشى الوحدة القومية وفقد الاستقلال كان التعليم الحاضر خير المعدات الى تلك النتائج العمومية (٢٦) فموضوعات التعليم وبرامجه وطرائقه فى مصر بعيدة عن ان تصل بنا الى الرقى الاجتماعى المطلوب لان الغرض من التعليم عندنا هو انماء القوى الالية او القوى التى يقوم بها الانسان آلة مضبوطة نوعا للدخول فى تركيب الماكينة الكبرى ماكينة اعمال الحكومة (٢٧)

وأضاف انه لو كنا نقصد من التربية والتعليم إكثارعدد البؤساء وتنمية قوة الساخطين على النظام لما كان لدينا وسيلة أنجح فى هذا الصدد من تحضير شبان كثيرين نزج بهم فى مقاعد البطالة الميئسة ونخرجهم من بيئاتهم ثم نقف بهم فى طريق أطماعهم ونقول لهم عليكم انفسكم

---

(٢٥) الجريدة - ٥ / ٩ / ١٩١٢

(٢٦) الجريدة - ١٥ / ٩ / ١٩٠٧

(٢٧) احمد لطفي السيد - مبادىء فى السياسة والادب والاجتماع - القاهرة ١٩٦٣ - ص٨٦

فالمدارس الثانوية والمدارس العالية اضيق من ان تسعكم وليس فى حول الحكومة ان تعلم التعليم الثانوى والعالى مجانا والخدم الصغيرة فى الحكومة وغيرها مشغولة بما فوق الكفاية فماذا يصنع هؤلاء وهم ابناؤنا يعز علينا بؤسهم ويعجز حولنا عن مساعدتهم على النجاح فى الحياة ومن ثم نرى ان الضرورة قاضية بتحويل مجرى التيار فى التربية والتعليم (٢٨)

ويرى لطفى السيد ان حل هذه الاشكالية يأتى عن طريقين الأول بالربط بين التربية والتعليم من ناحية وبالربط بين التعليم وحاجات المجتمع فيتم ربط التعليم والتربية بالربط بين المعانى التى تهذب النفس والمعانى التى تثقف العقل كما لا يجوز التضحية بالعناية باليد للعناية بتثقيف العقل ولايجوز تضحية تثقيف العقل لتهذيب قوى النفس ولا يجوز ان تضحى بتنمية مشاعر الشخصية والاستقلال لتنمية فضيله الطاعه فغرض التربيه - هو اعداد النشء بقدر المستطاع للحياة العمليه المباشرةو جعل المدرسه أمة مصغره لكن المدرسة المصرية فى الواقع ليس لها من الاختصاص الا تلقين شيء من قواعد العلم تعطى عنه الشهادة اللازمة ولذلك فانه من الواجب بجانب ربط التربية بالتعليم ان تحور برامج التعليم لتكون وافية بحاجات الامة (٢٩)

الإستظهار : انتقد لطفى السيد بشدة طر يقة التعليم العقيمه فى الكتاتيب حيث يعلم الأستاذ التلميذ أو يلقنه ما في الكتاب وهذا لاينمى من الملكات الا ملكه الحافظه أو ملكه التقليد و لكن الملكه المفكره ملكه الابداع والاختراع ملكه إلادراك والتفكير ملكه الذوق السليم ملكه العالم و الكتاب و السياسي و الفليسوف هذه الملكه تبقي دائما طفله تتطفل فى حركتها اليوميه على

---

(٢٨) الجريدة - ٢٣ / ٧ / ١٩١٤

(٢٩) الجريدة - ١٩١٤/٧/٣٠ .

المحفوظات وآراء الغيرتستعير فيها ما تشاء من معلومات وتنشرها الى الخارج واقفة عندوظيفة النقل أما الطريقه المفيده فهى أن ينصرف الأستاذ عن الكتاب و يقبل على التلميذ فيوحى الى روحه ما يكملها ويعدها للقيام بالواجب عليها فى الحياة (٣٠)

ديمقراطيه التعليم : وكان من رأى لطفى السيد ان التعليم حق للجميع فمنذ دعاالمصلحون دعوتهم الى التعليم و أخذوا يقنعون الامة بفوائد التربية انبرى لهم المحافظون وروجوا فى مصر شائعة مؤداها ان التعليم ينبغى ان يكون محصورا فى أبناء الطبقة العليا والمتوسطة اما الطبقة الدنيا من ابناء الفلاحين والعمال فليس لها ان تتعلم كغيرها فان تعليم هؤلاء يحرم الامة من الايدى النافعة القادرة على خدمة الارض ويتصدى لطفى السيد للرد على المحافظين مؤكد ان البطالة بين المتخرجين فى الكتاتيب القديمة ليس سببها القراءة والكتابة ولكن سببها الحقيقى الامتياز الذى كسبه المتعلم على إخوته الذين لم يتعلموا مثله فى الكتاتيب (٣١) ورفض لطفى السيد ايضا المقولة التى هاجم بها المحافظون ديمقراطية التعليم بإدعاء أن الجهل خير من التعليم الناقص لان الجهل عدم والتعليم الناقص مرتبة من مراتب الوجود العلمى ولا يكون العدم خيرا من الوجود لكنه مع ذلك لا ينكر خطورة ما يترتب على التعليم الناقص من أضرار تلحق بالنسيج الاجتماعى للامة (٣٢).

ودعى لطفى السيد الى جعل التعليم اجباريا وهاجم بشدة الداعين لتضييق نطاق التعليم تحت دعوى انه اذا تعلم اولاد الفلاحين فلن يكون هناك من يزرع الارض فالذين استبدلوا الجلابية الزرقاء بالجلابية البيضاء واللبدة الحمراء بالعمة

---

(٣٠)احمد لطفى السيد - مبادىء فى السياسة والادب والاجتماع - ص ٨٦

(٣١) الجريدة - ٢٣ /١١/١٩٠٨

(٣٢) الجريدة - ١٩٠٧/٩/١٧

البيضاء الذين دخلوا الكتاب فاتموا فيه القرآن قد خرجوا منه يترفعون عن الشغل في الغيط ومن ثم أصبحوا عالة على اهلهم وفقد المجتمع بانتقال هذه الطبقةمن الجهل الى العلم ازرعا نافعة لخدمة الارض .

ويقول لطفي السيد ان الاعيان يتوجسون خيفه من كل قارىء او كاتب وجد فى قريتهم ولا يريد القائمون بأمر التعليم ان ينقلوا صغار الفلاحين من شظف العيش الى شيء من الترف ويكشف لطفى السيد عن التركيبة الطبقية التي امتاز بها المتعلمون علي غيرهم مؤكدا انه اذا ما اصبح التعليم اجباريا وتعلم الناس جميعا القراءة والكتابة فسوف تمحى بينهم الفروق السيئة التى جاءت من تعلم البعض دون البعض الآخر وتنمو بينهم المشابهات التى هى الركن السديد للتضامن القومى .

ثم يحذر لطفى السيد حضرات الذوات الذين يشبطون العزائم عن انجاح الكتاتيب بان يكفوا عن ذلك فهم قد كبر على نفوسهم ان يساويهم فلاحوهم في امتياز القراءة والكتابة لكن هذا الكبر لن يفيد شيئا فالرأى العام قوة كافية لانجاح التعليم(٣٣). **الامتحانات**، انتقد لطفى السيد بشدة نظام الامتحانات والشهادات الدراسية فى نظام التعليم المصرى وذهب الى ان التعليم في مصر قدتفرد دون التربية بعناية الامة والحكومة جميعا فإن كل ما يهتم به الآباء إنما هو نجاح أبنائهم فى الامتحانات وكل ما يهم المعلمين هو النجاح فى الامتحان وكل ما يهم التلاميذ بالضرورة هو النجاح فى الامتحان وليس الامتحان إلا مقررا للعلوم وعلى ذلك سرنا فى تيار الرغبة في تحصيل العلوم أى فى تثقيف العقول من غير إلتفات إلى تربية القلوب ولذلك ينبه لطفى السيد ولاة الامور فى التربية والتعليم إلى التفكير فى أن يجعلوا للتربية محلا بجانب التعليم ولتقويم الشعور حظا بجانب تثقيف العقول فإن الاصلاح

---

(٣٣) الجريدة – ١٩٠٨/١١/٢٣

الاجتماعى والاقتصادي والسياسى يتوقف كثيرة على طريقة التربية والتعليم (٣٤)

التربية والسلام العالمى : تعرض لطفي السيد لدور التربية فى تحقيق السلام العالمى والتعاون فأوضح أن غاية التربية فى النظم الدكتاتورية تنشئة أجيال غايتها بسط سلطانها على الآخرين فتجردهم من حرية التفكير الشخصى وحرية الاجتماع لتبادل الآراء وتنمى فى أنفسهم مبادىء القومية الحادة والاستهانة بحقوق الغير والطاعة العمياء وبالجملة تكون غاية التربية حربية صرفه أو بعبارة أدق غاية الاعتداء على الغير وما فى ايديهم وليست الديمقراطية مع الاسف بأحسن حال من ذلك إلا قليلا فان التربية فيها مع ما بها من الحريات الفردية موجهة إلى الحرب أيضا وفى مثلها العليا البطل يقتل اكبر عدد ممكن فى ساحة الحرب ومن ثم فلا يمكن أن تكون غاية هذه التربية تحقيق التعاون العام او السلام الدائم بل لابد للعالم وقد إعتزم التعاون العام أن يغير غاية التربية فيستن نوعا من التربية يؤدى إلى حب السلام لا إلى حب الحرب يؤدى إلى تحقيق الاخاء الانسانى وبالجملة ترك العصبية إلى ما يقتضيه الاخاء الانسانى والتعاون العالمى من احترام لجميع الاجناس ورتب لطفى السيد على ذلك انه لا يمكن أن يتحقق السلام العالمى إلا بتثقيف ملكات الفرد الطبيعية ملكات الجسم والعقل والنفس بالاضافة إلى انه ينبغى ان يؤخذ فى الاعتبار تعلم الافراد القيام بواجباتهم نحو الغير مثل حب الانسانية على ان يتم ذلك على يد اساتذة احرار فى مدارس حرة ليست تابعة مباشرة لسياسة الحكم (٣٥).

---

(٣٤)الجريدة - ١٩١٢/٩/٢٨

(٣٥) احمد لطفى السيد - المنتخبات - حـ ٢ -القاهرة ١٩٤٥ - ص ٥٠

اللغة العربية اهتم لطفى السيد باللغة العربية وقضى ثمانية عشر عاما فيما بين (١٩٤٤ / ١٩٦٢) رئيسا لمجمع اللغة العربية وكان لطفى السيد يرى ان اللغة كائن حى يخضع لقانون التطور ولابد من ان يشملها التجديد فى الالفاظ والتجديد فى الاساليب والمرونة والطواعية بحيث تقبل وتوجه كل موقف وتسد كل حاجة وتتسع لكل شىء ولذلك راح يدعوا فى الجريدة الى تجديد اللغة العربية والى التوفيق بين العربية الفصحى وبين العامية وشن حملة على جمود القدماء والمحافظين واللغويين ودعى الى تقريب المسافة بين لغة التخاطب ولغة الكتابة والى ان تحل الألفاظ الجديدة محل الالفاظ القديمة (٣٦) واستند فى ذلك الى ان لغتنا العربية فيها ألفاظ أعجمية كثيرة ولم يخل وجودها بالفصاحة والبلاغة فان بعضها قد وجد فى القرآن نفسه (٣٧) وكان لطفى السيد يرى ان اللغة العربية قد انقطع رقيها من قرون طويلة فوقفت عند الحد الذى وصلت اليه ايام النهضة العباسية ولا سبيل لاحيائها وجعلها مألوفة الاستعمال الا ان تصير لغة العلم فى بلادنا وكان لطفى السيد يسخر من الجمود ومن اصرار البعض على استخدام كلمة (الفتحة) بدلا من كلمة (كمبيالة) و (عذار الطريق) بدلا من (التلتوار) (٣٨) وعندما كان التعليم باللغة الانجليزية فى مدارسنا ايام الاحتلال البريطانى كان لطفى السيد من انصار تعريب التعليم اى جعله باللغة العربية لان هذه هى الوسيلة الوحيدة لنقل العلم الى وطننا حتى ينتج نتائجه الكبرى فى ارتقائنا الى ما نطمع فيه من المدنية والرقى (٣٩)

---

(٣٦) الجريدة - ١٩١٣/٤/٦

(٣٧) الجريدة - ١٩١٣/٤/٢٠

(٣٨) الجريدة - ٢٣ / ٤ / ١٩١٣

(٣٩) الجريدة - ٦ / ١٢ / ١٩٠٨

وكتب لطفى السيد عدة مقالات دعى فيها الى اصلاح الحروف العربية حتى يتمكن جميع الناس من قراءتها دون حاجة الى الصرف أو النحو فيسهل بذلك تعليم اللغة ونشر التعليم والقضاء على الامية (٤٠)

وعندما ولى لطفى السيد امر المعارف فى عام ١٩٢٩شكل لجنة كان من اعضائها الدكتور طه حسين والدكتور احمد امين والشاعر على الجارم وذلك لتعديل مناهج اللغة العربية وآدابها التى تدرس فى المدارس الثانوية حتى تصبح اكثر مسايرة للعصر ولحاجات التلاميذ (٤١)

الجامعة المصرية : كان لطفى السيد من الداعين الى انشاء الجامعة الاهلية المصرية كما اختير عضوا بمجلس ادارتها (٤٢) ثم حل بعد نشوب الحرب العالمية الاولى ١٩١٤ محل احمد شفيق فى وكالة مجلس ادارة الجامعة (٤٣) حتى اذا ما تحولت الجامعة الاهلية الى جامعة حكومية فى عام ١٩٢٥ تولى لطفى السيد ادارتها لنحو احد عشر عاما على اربع فترات الفترة الاولى فيما بين ١٩٢٥ / ١٩٢٨ والفترة الثانية فيما بين ١٩٣٠ / ١٩٣٢ والفترة الثالثة فيما بين ١٩٣٥ / ١٩٣٧ والفترة الرابعة والاخيرة فيما بين ١٩٣٨ / ١٩٤١ وقد شهدت الجامعة خلال هذه الفترات تطورات هامة ونموا مضطرا وتقدما ملحوظا فتكونت عام ١٩٢٥ من اربع كليات هى الآداب والعلوم والحقوق والطب وتزايدت اعداد طلابها باستمرار

---

(٤٠) احمد لطفى السيد - قصة حياتى - ص ٣٧

(٤١) المركز القومى للبحوث التربوية - وزراء التعليم فى مصر - القاهرة ١٩٨٠ - ص ٧٥

(٤٢)محمد ابو الاسعاد - تاريخ التعليم فى مصر - رسالة غير منشورة -كلية الاداب -جامعة عين شمس ١٩٧٦ ص ٣٤٥

(٤٣)حسين فوزى النجار - أحمد لطفى السيد - ص ٢٧١

وتم انشاء مبنى جديد لها فى عام ١٩٢٨ (٤٤) ثم ضمت اليها فى عام ١٩٣٥ كليات الهندسة والتجارة والزراعة والطب البيطرى ووضعت لها اللوائح والانظمة وفقا للتقاليد الجامعية السائدة فى دول العالم المتحضر (٤٥)

وقد حرص لطفى السيد فى ادارته للجامعة على مبدأ استقلال الجامعة وانشاء البيئة الجامعية التى تقوم على الاخلاص للعلم والتضحية فى خدمته والاستقلال فى الرأى والفكر والعمل لان اساس التعليم الجامعى حرية التفكير والنقد على وجه الاستقلال ولان التربية الجامعية قوامها حرية العمل والبعد عن التأثيرات الحكومية وتأثيرات البيئات العامية وعن تأثيرات البيئات السياسية المختلفة ولذلك فإنه عندما تدخلت وزارة المعارف فى أمور الجامعة بنقل الدكتور طه حسين من عمادة كلية الاداب إلى إحدى الوظائف بديوان المعارف فى عام ١٩٣٢ لم يتردد لطفى السيد فى تقديم إستقالتة من إدارة الجامعة احتجاجا على هذا التدخل وتمسكا بمبدأ استقلال الجامعة كما لم يتردد فى عام ١٩٣٧ عندما وصل تدخل الاحزاب بطلبه الجامعة إلى درجة تضر بالإخاء الجامعى فى ان يقدم إستقالته مرة ثانية (٤٦).

وقد عبر لطفى السيد فى رسالة الجامعة عن رؤيته للتعلم الجامعى بانه طريق العلم الصحيح فالاساتذة في الجامعة يختلفون عنهم في المدارس فغرض التعليم الجامعى تثقيف العقل لا ملء الحافظة وغرضه تنمية ملكه البحث العلمى ومعرفة مناهجه وانماطه وتوسيع آفاق المدارك فالذى يعتمد الحفظ المجرد والذى يعتمد على الاستاذ يأخذ بنظرياته قضية مسلمة من غير تفكير شخصى واقتناع ذاتى كلاهما ليس طالب علم فى حقيقة الامر ومن الخطأ فى فهم أغراض الجامعة تصور ان

---

(٤٤) أحمد شفيق – حوليات مصر السياسية – الحوليه الخامسة ١٩٢٨-القاهرة ١٩٣٠-ص ١١٢

(٤٥) أحمد لطفى السيد – قصة حياتى – ص ١٧٥

(٤٦)أحمد لطفى السيد – قصة حياتى – ص ١٨٥

أغراضها تنحصر فى تحضير موظفين لادارة الحكومة فلا يكون غرض الطالب الا ان يقطع المدة المقررة للدراسة كيفما أتفق ليحصل على تلك الشهادة التى تؤهله للتوظف وقد نشأت الجامعة لتؤدى رسالتها فى تقدم العلوم والفنون فى مدنيتنا الحاضرة ولتعارض التعليم العالى الحكومى الذى لم يكن له غاية سوى إيجاد موظفين للإدارة الحكومية .

والجامعة لا تفرق بين الرجل والمرأة فهي تقبل الفتيات المصريات طالبات في الجامعة لهن ما لأخواتهن الطلبة من الحقوق وعليهن ما عليهم من الواجبات وقد تم قبول الطالبات في الاسرة الجامعية فى غفلة من الذين من شأنهم ان ينكروا علينا إختلاط الشابات بإخوانهن فى الدرس .

ونحن حريصون على استقلال الجامعة حتى لا تقع المؤثرات السياسية ويتضائل أمرها حتى تتحول إلى مكاتب دعايات للقاهرين المستبدين فالتعليم الجامعى أساسه حرية التفكير والنقد على وجه الاستقلال لا الحفظ والتصديق لكل ما يقال كذلك التربية الجامعية قوامها عندنا حرية العمل.

ومن رسالة الجامعة ان تقوم البحوث العلمية فى العلوم وفى الآداب التى تنتج عندنا كما انتجت عند غيرنا الزيادة على النظريات العلمية التى هى فى تطور مستمر والتى تنتج الوصول إلى مستكشفات جديدة تضاف إلى ما إستكشفته الجامعات الاخرى مما له صبغة علمية بحتة ومما له تطبيقات عملية تنفع الناس فى ان تسخر لهم قوى الطبيعة ومواردها وليس خافيا ان الجامعة إذتقوم بهذه الرسالة تحمل عن مصر واجبها من المشاركة العامة فى رقى العلوم والمعارف . ومن رسالة الجامعة تربية شبيبة الاجيال المتعاقبة لتهيء للبلاد قادتها فى جميع مرافقها وقد رأيتم بالحس ان قوة الامة ومنعتها واحتمالها صنوف المزاحمة على الحياة ليست آخر الامر الا نتيجة لتربيتها الجامعية .

ومن رسالةالجامعة نشر الثقافة العلمية والادبية فى جميع طبقات الامة سواء

كان ذلك بإباحة الانتساب الى المعاهد المختلفة من غير قيد ولا شرط أم بإلقاء المحاضرات العامة في العلوم والآداب والفنون ام بنشر المؤلفات فى كل فرع من الفروع .

ومن رسالة الجامعة مساعدة التطور الاجتماعى بكل ما وسعها من ضروب التجديد فى الآداب والفنون الجميلة وفى الموسيقى والغناء وكل ما من شأنه ترقية الامة . واخيرا فإن الجامعة هى مصدر إشعاع يشع منه التضامن من النفوس ففى العائلة يولد التضامن وفى المدرسة ينشأ وفى الجامعة يشب ويؤتى كل ثمراته ويضرب المثل الأعلى على التضامن فى جميع طبقات الشعب (٤٧).

ولذلك فإن حركة الجامعة ونهضتها من اشرف ما وجد فى هذا البلد من النهضات بل هى أكبر فائدة وأعظمها ضمانا للتقدم الحيوى المطلوب ولذلك وجب ان ينظر اليها دائما بعين الرعاية والارتياح وان تلقى من عظماء الامة كل اقبال ومساعدة (٤٨)

تربية البنات : كان لطفي السيد من أنصار تحرير المرأة والدفاع عن حقها في التعليم وكان موقفه فى تأييد دعوة قاسم أمين إلي تحرير المرأة موقفا مميزا (٤٩) وكان لطفى السيد دائم الدعوة لتعليم البنات لان المرأة الفاضلة أنفع للامة من الرجل الفاضل أضعافا والتعليم هو الطريق الى سعادة البيت والاسرة المصرية ولا يمكن للمرأة أن تربى لنا رجالا أحرارا وناشئه مستقله طالما ظلت فى عبوديتها فالعبد لا يربى حرا وانما يربى عبدا مثله ثم ان التعليم يؤدى الى سعادة العائلة لان التعليم اوجد شبها عظيما خصوصا اذا كانت طريقة التعليم واحدة فتعالوا بنا الى المدارس

(٤٧) احمد لطفى السيد - المنتخبات - جـ٢ ص ٣٥

(٤٨) احمد لطفى السيد - مبادىء فى السياسة والأدب والاجتماع - ص٨٦

(٤٩) الجريدة - ٦ / ٦ / ١٩١١

وخلوا بين البنات وبين سعادتهن ولا تضيقوا عليهن متع الحياة ولا تكسروا بايديكم مستقبلهن ولا تعبثوابسعادتهن اتباعا لهوي الغيرة وخوفا لما لاخوف منه (٥٠)

ويذكرلطفى السيد فى قصة حياته انه كان من انصار قبول الفتيات المصريات طالبات بالجامعة لهن ماللطلبة من حقوق وعليهن ما عليهم من واجبات وقد تم قبول الطالبات أعضاء فى الاسرة الجامعية فى غفلة من المنكرين لاختلاط الشابات باخواتهن فى الدرس فقد حدث ان طلب الى بعض عمداء الكليات فى اول سنة لافتتاح جامعة فؤاد ان تقبل فيها البنات الحائزات للبكالوريا فأسررت لهم فى ذلك الحين ان هذه المسألة شائكة وأنى اشك فى رضا الحكومة عنها وعلى ذلك قررنا فيما بيننا ان تقبل البنات الحائزات على البكالوريا من غير ان تثار هذه المسألة فى الصحف والخطب حتى نضع الرأى العام والحكومة معا امام الامر الواقع وقد نجحنا فى ذلك وبعد أن سرنا فى هذا النهج عشر سنوات حدث ماكنا نتوقعه فقد قامت ضجة تنكر علينا هذا الاختلاط فلم نأبه لها لأننا على يقين ان التطور الاجتماعى معنا وان التطور لا غالب له ومعنا العدل الذى يسوى بين الأخ وأخته فى أن يحصل كلاهما على أسباب كماله الخاص على السواء ومعنا فوق ذلك منفعة الأمة من تمهيد الأسباب لتكوين العائلة المصرية على وجه يأتلف مع أطماعنا فى الإرتقاء القومى كل أولئك جعلنا لا نحفل بهذه الضجة التى ما لبثت ان ذهب بها الزمان (٥١)

---

(٥٠) الجريدة - ١١ / ٦ / ١٩٠٨

(٥١) أحمد لطفى السيد - قصة حياتى - ص١٨٤

وهكذا يرجع الفضل فى فتح آفاق التعليم الجامعى امام الفتاه المصرية الى لطفى السيد فبفضله قبلت البنات فى الكليات الجامعية وتخرج اول فوج من الفتيات فى عام ١٩٣٣ عندما تخرجت ثلاث فتيات من كلية الآداب وفتاه واحدة من كلية الحقوق (٥٢)

وزارة المعارف :

فى يولية ١٩٢٨ ألف محمد محمود وزارتة وتركت ادارة الجامعة وتوليت وزارة المعارف وهى الوزارة التى تتفق وميولى الشخصية وما أهدف اليه من خدمة الامة عن طريق العلم والتربية والتعليم وطريق الحرية والاستقلال فإن التعليم هو الاساس الذى يبنى عليه تحقيق الاطماع القومية ولا جدال ان العلم ضرورى لتقدمنا بل هو ضرورى لحياتنا الحاضرة وانه هو السلاح الوحيد الصالح للانتصار فى معارك الحياة للفرد والعامل الوحيد للاكتشافات والاختراعات وقوام هذه المدنية الحديثة كما ان تربية الأخلاق هو اساس قوة الامم ولذلك فقد ارتحت للعمل فى وزارة المعارف

واهتممت اول ما اهتممت بتطبيق اللامركزية وقسمت العمل فيها باعتبار ان الوزير رجل سياسى لا يشتغل الا بالمشروعات الجديدة وتطبيق سياسة الوزارة وليس له معرفة بموظفى الديوان فأمرهم ينبغى أن يتعلق بوكيل الوزارة والمراقبين ولم استمر طويلا فى الوزارة المعارف لان وزارة محمد محمود (باشا) لم يزد عمرها على خمسة عشر شهرا وبضعة ايام اذ تالفت فى ٢٥ يونيو ١٩٢٨ واستقالت فى ٢ اكتوبر ١٩٢٩ (٥٣).

---

(٥٢) سليمان تسيم - صياغة التعليم المصرى الحديث - القاهرة ١٩٨٤ - ص ٩٩

(٥٣) احمد لطفى السيد - قصة حياتى - ص ١٨٧

التعليم الفنى : وقد اهتم لطفى السيد اهتماما خاص بالنهوض بالتعليم الفنى فقد كانت التجارة والصناعة فى معظمها فى أيدى الاجانب وكان تمصير الاقتصاد المصرى يحتاج الى النهوض بالتعليم الفنى ولذلك اهتمت المعارف بمدرسة بولاق الصناعية(الفنون والصنايع) وبنى لها مبنى جديد فى العباسية كما انشئت مدرسة صناعية جديدة فى الاسكندرية وبذل الجهد لرفع مستوى المدارس الصناعية فى الاقاليم وادخلت تحسينات على مدرسة الفنون التطبيقية واصبح طلابها يتدربون على الحفر والزخرفة والنقش وصناعة المعادن والنسيج كما اهتمت مدرسة الصنايع باسيوط بصناعة السجاد ومدرسة اسوان بصناعة الجرانيت وتوسعت الوزارة فى المدارس الليلية لتعليم المواد التجارية (٥٤) وتم رفع مستوى المدارس الصناعية واشترط للالتحاق بها الحصول على الشهادة الابتدائية واصبحت مدة الدراسة فى المدارس الصناعية ثلاث سنوات يلتحق المتخرج بعدها بالقسم الثانوى لمدة سنتين او بمدرسة الفنون والصنايع او الفنون التطبيقية لمدة ثلاث سنوات (٥٥)

التعليم الالزامى : كما عنى لطفى السيد بنشر التعليم الالزامى ومحو الامية فاصدر فى يونية ١٩٢٩ منشورا بتنظيم المدارس الالزامية وبيان طريقة الاشراف عليها (٥٦) وزادت عدد المدارس الالزامية زيادة ملحوظة سواء المدارس التابعة لمجالس المديريات او التابعة للمعارف او التابعة لنظام الاعانة (٥٧)

---

(٥٤) السياسة الاسبوعية - ٣٠ / ٣ / ١٩٢٩

(٥٥) المركز القومى للبحوث التربوية - وزراء التعليم فى مصر - ص ٨٥

(٥٦) نفس المرجع - ص ٧٦

(٥٧) السياسة الاسبوعية - ٣٠ / ٣ / ١٩٢٩

إعداد المعلمين : كما تم رفع مستوى معلمى المدارس الالزامية بانشاء مدارس تحضيرية مدة الدراسة بها عامين لاعداد الطلاب اعداد مناسبا للالتحاق بمدارس المعلمين والمعلمات الاولية (٥٨) كما عنى بانشاء مدارس لتعليم العمال القراءة والكتابة لمحو أمية الطبقة العاملة (٥٩)

وعنى لطفى السيد عناية خاصة بامر اعداد المعلمين للتعليم الابتدائى والثانوى فتم بناء على توصية الخبيرين الأجنبيين المستر مان والدكتور كلاباريد تأسيس معهد للتربية وذلك بالقانون ٥٨ الصادر فى ٢٩ سبتمبر ١٩٢٩ لتخريج مدرسين للتعليم العام ويتكون من قسمين القسم الابتدائى لاعداد مدرسين للمرحلة الابتدائية والقسم الثانوى لتخرج مدرسين للمدارس الثانوية وتم التوسع فى المدارس الابتدائية والثانويه فقد كان لطفى السيد من انصار التوسع فى التعليم العام (٦٠)

التعليم العالى : وعنى لطفى السيد ايضا بالتوسع فى التعليم العالى فقد كانت البلاد فى حاجة شديدة الى الاطباء والمهندسين والاساتذة ولذلك اتسعت مدرسة الهندسة اتساعا عظيما كما قسمت مدرسة المعلمين الى قسمين ادبى وعملى وتوسعت مدرسة الزراعة العليا والطب البيطرى والتجارة العليا (٦١)

تطوير المناهج : وعنى لطفى السيد عناية خاصة بتطوير مناهج التعليم وترقيتها والعناية بالكتب المدرسية فتم فحص برامج التعليم فى المدارس الابتدائية والثانوية والعالية ونقحت المناهج بحيث يتوفر فيها الوضوح والتوافق وشكلت لجنة لفحص الكتب وإختيار الصالح منها وذلك وفق سياسة تستهدف البعد بالتعليم جهد

---

(٥٨) وزارة المعارف العمومية - تقرير عن نشأة التعليم الاولى وتطوراته-القاهرة ٤٦ ١٩-ص ١٣

(٥٩) السياسة الاسبوعية - ٣٠ / ٣/ ١٩٢٩

(٦٠)) المركز القومى للبحوث التربوية - وزره التعليم فى مصر ص ٧٦

(٦١) السياسة الاسبوعية ٣٠ /١٩٢٩/٣

المستطاع عن الكتب حتى لا يصير التلاميذ عبيدا لهذه الكتب وأسرى لمؤلفيها(٦٢) فقد كان من رأى لطفى السيد ان تترك المعارف المجال مفتوحا للمدرسين عامة ليحدث تنافس بينهم فى الترجمة والتأليف لان المعارف اذا تدخلت وفضلت كتابا على آخر حكمت بالرواج لهذا الكتاب والكساد الأبدى للكتب الاخرى (٦٣)

تطوير الازهر : ولم تقف جهود لطفى السيد فى تطوير التعليم وترقيته عن حدود وزارة المعارف بل امتد جهده الى الازهر فقد كان لطفى السيد من دعاة تطوير الازهر وادخال العلوم الحديثة فيه وكان له علاقات قوية بدعاة الاصلاح وانصارالامام محمد عبده(٦٤) ولذلك فقد باشرت الحكومة خلال هذه الفترة اصلاح جامعة الازهر القديمة وإعادة تنظيمها وتشكيل مناهج التعليم العام الابتدائى والثانوى فى الازهر على نسق المدارس المدنية باستثناء اللغات الاجنبية التى استبدلت بمواد فقهية (٦٥)

التربية الحديثة :

كانت فلسفة لطفى السيد التربوية تقوم على ان الغرض من التربية والتعليم هو الحصول على صفة التوازن الخلقى فى الفرد وفى الامة فعليهما معا ان يظهرا العناية بالعقل والجسم بقدر واحد فيهما تقريبا فالامة التى تعنى بالعلوم وحدها مهملة والامة التى تعنى بالرياضة البدنية وحدها مهملة والامة التى تعنى بالفنون الجميلة وحدها مهملة كذلك (٦٦)

---

(٦٢) المركز القومى للبحوث التربوية وزراء التعليم فى مصر - ص ٧٦

(٦٣) الجريدة - ٦ / ٤ / ١٩١٣

(٦٤) احمد لطفى السيد - المنتخبات - حـ٢ - ص ٥٢

(٦٥) السياسة الاسبوعية ١٩٢٩/٣/٣٠

(٦٦) الرائد - مارس ١٩٦٤

ودعى لطفى السيد الى الاهتمام بالفنون الجميلة لقدرتها على تهذيب النفوس وترقية المشاعر فقال ان اذواقنا تكاد تكون جامدة على الحالة التى كانت عليها فى ظلمات الجهل ذلك لاننا لم ندخل فى مجموع علومنا الفنون الجميلة ولم نجتهد فى ترقية اكثرها طبيعية وانتشارا فى جميع الازمان وهو فن الموسيقى التى تساعد على تنبيه الخواطر وانماء عواطف الرحمة والعنف والحمية (٦٧)

ولذلك نجد أن لطفى السيد عندما تولى امور المعارف اتجه الى العمل بوضوح على تطوير التعليم وتحديثه ليساير العصر ويأخذ بأحدث النظم التربوية فى الحضارة الحديثة وأبدى لطفى السيد اهتماما ملحوظا بالجوانب التربوية المختلفة من موسيقى وتربية فنية وتربية رياضية ومسرح وتمثيل الى جانب ربط حركة التعليم فى مصر بالحركة الثقافية العالمية عن طريق المشاركة فى المؤتمرات الدولية

وتطبقا لذلك اهتم لطفى السيد بالتربية الفنية والفنون الجميلة لما لها من اثر نفسى وتربية القدرة على تذوق الجمال فارسل احمد شفيق زاهر مفتش التربية الفنية بالوزارة ليشارك فى المؤتمر الدولى السادس للرسم والتربية الفنية الذى عقد بمدينة براج فى تشيكوسلوفاكيا فيما بين ٢٩ يولية وحتى ٤ اغسطس ١٩٢٩ لتتعرف مصر على احدث الطرق فى التربية الفنية وطرق العناية بالفنون الجميلة (٦٨) وزاد الاهتمام بالفنون الجميلة منذ عام ١٩٢٨ عندما انشئت لها مدرسة اعدادية ثم انشئت مدرسة عليا فى عام ١٩٢٩ (٦٩)

---

(٦٧) الجريدة - ٣٠ /٣/ ١٩٠٩

(٦٨) وزارة المعارف - تقرير بشأن تمثيل مصر فى المؤتمر الدولى السادس للرسم والتربية الفنية -اغسطس ١٩٢٨ - ص ٢٠

(٦٩) السياسة الاسبوعية - ١٩٢٩/٣/٣٠

- واهتم لطفى السيد ايضا بالموسيقى لما لها من اثار فى تربية الاحساس فارسل اول بعثة موسيقية للخارج فى عام ١٩٢٩ حيث ضمت وزارة المعارف محمود احمد الحفنى الذى كان يدرس الموسيقى على نفقته فى المانيا منذ عام ١٩٢٠ الى اعضاء بعثتها للحصول على اجازة الدكتوراه فى هذا الفن ودراسة نظم تعليم الموسيقى كما اوفدت الانسة حنيفة المغربى الى انجلترا وعبد الحميد عبد الرحمن ومحمود عبد الرحمن وعبد الحليم على الى باريس وقد عاد هؤلاء جميعا واشتغلوا بالوزارة وتولى الدكتور محمود احمد الحفنى تفتيش الموسيقى منذ عودته الى مصر فى نهاية عام ١٩٣٠ (٧٠)

واهتم لطفى السيد أيضا بأمر التمثيل والمسرح فضم دار الاوبرا الملكية الى وزارة المعارف واهتمت الوزارة بالمسرح وبالروايات التمثيلية باعتبارها أحد الادوات الثقافية والتعليمية الهامه وخصصت لها الجوائز التشجيعية (٧١) ووجه لطفى السيد عنايته الى التربية الرياضية فأنشأ مراقبة خاصة للتربية الرياضية وعين المستر سمسون مراقبا لها مما كان له أثر طيب فى نشر التربية الرياضية فى المدارس باختلاف درجاتها الابتدائية والثانوية والعليا كما إمتد نشاطها إلى الهيئات والأندية الرياضية وأصبح لها ميزانية خاصة (٧٢).

واهتم ايضا لطفى السيد على وجه الخصوص بالكشافة لما لها من أثر فى تقويم الاخلاق والتربية واعتمد لها مبلغ ٥٠ الف جنيه خصص جزء كبير منها للصرف على المنشأت الجديدة للكشافة ومعسكراتها (٧٣)

---

(٧٠) وزارة المعارف . تقرير عام عن تطوير التعليم والموسيقى فى مصر - سبتمبر ١٩٣٦ ص٨

(٧١) المركز القومى للبحوث التربوية - وزراء التعليم فى مصر - ص٧٥

(٧٢) السياسة الاسبوعية -١٩٢٩/٦/٨

(٧٣) المركز القومى للبحوث التربوية وزراء التعليم فى مصر - ص ٧٦

وعنى لطفى السيد يربط مصر بالحركة الفكرية العالمية وخاصة تلك التى تبحث فى امور الشرق ومشكلاته وتلك التى تبحث فى امور العلم والتعليم فشاركت وزارة المعارف فى مؤتمر اكسفورد للمستشرقين الذى عقد فيها بين ٢٧ اغسطس الى اول سبتمبر ١٩٢٨ ومثل مصر فى هذا المؤتمر الاستاذ محمد جاد المولى ورفع تقرير ادعى فيه الى التوسع فى الاسهام فى هذه المؤتمرات وتوثيق التعاون مع المستشرقين فى امور تحقيق التراث كما دعى الى توجيه التعليم فى المدارس على اختلاف انواعها الى تنظيم طرق التفكير وغرس المحبة الانسانية فى القلوب الناشئة وحب الاستزادة من العلم (٧٤)

كما اختير الاستاذ محمد قاسم مدرس التاريخ بمدرسة المعلمين العليا لتمثيل مصر فى اعمال المؤتمر الدولى السادس للعلوم التاريخية الذى عقد فى اوسلو بالنرويج فيما بين ١٨/١٤ اغسطس ١٩٢٨ ورفع تقريرا دعى فيه الى الاهتمام بمنهج الدراسة التاريخية وعدم الاقتصار على النواحى السياسية والاهتمام بالنواحى الاجتماعية والاقتصادية فى حياة الشعوب والامم ودراسة الحضارات الشرقية والغربية وتطورها والاهتمام بمعرفة علاقة التاريخ بالعلوم الانسانية الاخرى من اقتصاد وعلوم سياسية واجتماع ودعى المندوب المصرى الى انشاء جمعية تاريخية تعنى بالتاريخ المصرى وترقية دراسته وإبتكار أوفى الطرق لتدريس التاريخ ونشر الاعمال العلمية فى مجلة خاصة حتى يتسنى لمصر انشاء مدرسة تاريخية مستقلة فى منهجها واكد المندوب المصرى فى تقريره على اهمية العناية بالمصادر التاريخية وتوفيرها والمحافظة عليها (٧٥)

---

(٧٤) وزارة المعارف العمومية - تقرير عن مؤتمر المستشرقين بالكسفورد - القاهرة ١٩٢٨ ص٧

(٧٥) وزارة المعارف العمومية - تقرير عن اعمال المؤتمر الدولى السادس للعلوم التاريخية القاهرة ١٩٢٩- ص ٣١

وعنى لطفى السيد ايضا بالاثار المصرية لما لها من قيمة تاريخية وحضاريه فضم مصلحة الاثار المصرية الى وزارة المعارف ورصد لها ميزانية خاصة بلغت فى ميزانية عام ١٩٢٩ مبلغ ٧٤ الف جنيه (٧٦)

الطلبة والسياسة :

دافع لطفى السيد عن حق الطلبة فى الاشتغال بالسياسة وخاصة عندما كانت البلاد ترزح تحت وطأة الحكم البريطانى وذهب فى مقال له بالجريده فى عام ١٩٠٨ إلى أن من حق الطلبه الاشتغال بسياسة الأمه لأنهم من أبنائها لهم خيرها وعليهم شرها وقد حجر أنصار المدرسة العتيقة والتقاليد الاستبدادية تقاليد العصور الوسطى التى عفا رسمها من جميع النظامات الحديثة على الطلبة الاشتغال بالسياسة بحجة أن السياسه فى يد الطلبه سلاح طائش يجرحون به أنفسهم ومصالح بلادهم وتساءل لطفى السيد من أين جاء بروجرام المعارف الذى يحجر على الطالب بأن يشعر بأن حوالية حركة اسمها السياسة وحركة اسمها الاقتصاد وأن يشعر بأنه بوصف كونه رجلا مسئولا يجب عليه أن يعلم بما حواليه من حواديت زمنه أو حوادث العالم.

واستند لطفى السيد الى آراء علماء التربية من أمثال سبنسر الأنجليزى ولامبروز الطليانى فى نقد عزله المدرسة عن ما يجرى فى المجتمع ودعوتهم الى ربط المدرسة بالمجتمع لاعداد النشء للحياة وذلك بواسطة بروجرام يشرح الحوادث اليومية التى تهم الانسان أى أن يدرس مع العلوم الضرورية الحوادث السياسية والاقتصادية والاخلاقية والاجتماعية.

ودعى لطفى السيد المعارف أن تبيح قراءة الجرائد السياسية فى المدارس حتى تخرج عقولا حرة لا عقولا مقيدة بقيود البروجرام الضيق والأستاذ الموضوع تحت

---

(٧٦) المركز القومى للبحوث التربوية - وزراء التعليم فى مصر - ص ٧٥

المراقبة لأن السياسة هى عمل عام غايته تدبير أمور الأمة ومن ثم يكون واجبا على كل فرد من أفراد الأمة بوصف كونه جزءا لا ينقسم من ذلك المجموع (٧٧)

لكن لطفى السيد ما لبث أن غير موقفة إلى النقيض عندما تولى أمور المعارف فى عام ١٩٢٨ وتبنى سياسة ابعاد الطلبة عن الاشتغال بالسياسة وأصدر منشورا ناشد فيه الأحزاب السياسية أن تأمر بحل لجان الطلبة التابعة لها كما أصدر منشورا آخر شدد فيه على النظار والمدرسين للحيلولة دون اشتغال الطلبة بالسياسة وأنذر التلاميذ بأن كل من يضرب عن الدراسة يفصل وتطبق عليه العقوبات (٧٨) وأصدر قانونا يقضى بفصل كل من يخل بالنظام فى التعليم وحبسه ستة شهور (٧٩)

وإتخذ لطفى السيد من مسألة لوائح الامتحانات ونظمها اداة لصرف الطلبة عن الاشتغال بالسياسة والانصراف الى تحصيل العلم فمنذ الاضطرابات التى صاحبت الثورة المصرية ١٩١٩ أصبحت مسألة لوائح الامتحانات موضوعا سياسيا بالدرجة الأولى وخاصة منذ عام ١٩٢٣ عندما اتخذت الأحزاب السياسية من هذا الموضوع وسيلة لكسب الطلبه لحسابها فيتبنى الوفد سياسة التسهيل على الطلاب بعمل امتحان ملحق دور ثان لكل من تغيب أو رسب فى امتحان الدور الاول بجميع مراحل التعليم فى حين مالت احزاب الأقلية الى التشدد مع الطلبة فى شروط نظام إمتحان الملحق والعمل على الغائه وأصبح هذا الموضوع مثار جدل سياسى عنيف بين حزب الوفد وأحزاب الاقلية فى المناقشات البرلمانية فى مجلسى النواب والشيوخ وخاصة خلال عامي ١٩٢٦/١٩٢٧ (٨٠).

---

(٧٧) الجريدة - ١٩٠٨/٩/١٥

(٧٨) السياسة الأسبوعية ١٩٢٨/٨/١١

(٧٩) المركز القومى للبحوث التربوية - وزراء التعليم - ص ٧٥

(٨٠) وزارة المعارف العمومية - مذكرة تاريخية جامعة عن الامتحانات الملحقة القاهرة ١٩٢٩ - ص ٨

وكانت وجهة نظر حزب الوفد أن عدم وجود دور ثان يؤدى إلى رسوب كثير من الطلاب ولو فى مادة واحده فيعيدون السنه مما يؤدى لازدحام الفصول وعدم القدرة على قبول المستجدين وضياع سنه من عمر الطالب ثم إن الامتحانات ليست مقياسا صحيحا لأنها تعتمد على قياس الذاكرة ولا تقيس التعليم الحقيقى وقد يجوز أن تخون الطالب ذاكرته بالإضافة إلى أن الامتحانات فى مصر عقبة والأسئلة غير دقيقة ولذلك فإمتحان الملحق يؤدى الى توسيع دائرة التعليم لا تضييقها وهو فى النهاية فى مصلحة الطلبة وفى مصلحة أولياء الأمور وفى مصلحة الاقتصاد الوطنى أما وجهة نظر أحزاب الأقلية فكانت ترى أنه نتج عن امتحان ملحق الدور الثانى مضار كثيرة فأضطربت الدراسة فى جميع مراتب التعليم وعبث التلاميذ بأوقاتهم واستخفوا بدروسهم وانخفضت نسبة النجاح واصبحت السنة الدراسية قصيرة وزاد الارتباك والفوضى وضج المدرسون من انحطاط المستوى العلمى بالاضافة الى ما فى إمتحان الملحق من ارهاق للطلبة (٨١)

ويذكر الدكتور هيكل فى مذكراته أن كبار رجال وزارة المعارف وضعوا مذكرة ضافية وقعوها جميعهم فى عام ١٩٢٨ حول رأيهم فى موضوع إمتحان ملحق الدور الثانى وذهبوا فيها إلى مجاراة الوزير الذى كان يرى ضرورة الامتحان الملحق لاعتبارات حزبية وأيدوا هذا الرأى بحجج وأسانيد مختلفة تؤكد أن الملحق ضرورة لا يستقيم التعليم الا بها وبعد أسابيع من ذلك تغيرت الوزارة وتولى لطفى (باشا) وزارة المعارف وكان رأيه على اختلاف رأى سلفة فجمع هؤلاء الكبار من رجال التعليم أنفسهم وعرض عليهم الموضوع من جديد فوضعوا مذكرة وقعوها جميعا تؤيد بحجج وأسانيد مختلفة ان الإمتحان الملحق ضار بالتعليم أبلغ الضرر وأنه سيهبط بمستوى التحصيل العلمى هبوطا فاحشا(٨٢)

---

(٨١) وزارة المعارف العمومية - مذكرة تاريخية عن الامتحانات ص ٨

(٨٢) محمد حسين هيكل - مذكرات فى السياسة المصرية حـ ٢ القاهرة ١٩٧٧ حتى ١٩٨٣

وبناء على ذلك أصدر لطفى السيد القوانين ٢٥ . ٢٦ ، ٢٧ سنه ١٩٢٨ بنظام امتحان الدور الثانى الملحق فى جميع مراحل الدراسة الابتدائية والثانوية والعالية وتقرر ألا يسمح بدخول الامتحان الا للطلاب الذين تخلفوا عن إمتحان الدور الاول لعذر مقبول أو الذين رسبوا فيما لا يزيد عن مادتين فقط (٨٣) وجاء فى اسباب ذلك أن مواد الامتحان كثيرة مرهقة وبرامج الدراسة فوق متناول الطلبة وهى اكثر مما يمتحن فيه زملاؤهم فى البلاد الأخرى وقد دفعت كثرة مواد الامتحان الطلبة الى الاستظهار وتنمية الحافظة بدلا من العناية بالفهم والتفكير هذا الى أن تكليف الطلبة باعادة الامتحان فى جميع المواد لا يحقق الغرض المقصود من اعادة الامتحان وهو تقوية الطلبة فيما رسبوا فيه اذ أن الفترة بين ظهور نتيجة الدور الأول وبدء الدور الثانى لا تتسع لدراسة جميع المواد وفى تكليف الطلاب بذلك حمل على الاستظهار بدلا من التعقل والادراك فضلا عما فى ذلك من ارهاقهم وانهاك قواهم مع حاجتهم إلى الراحة السنوية وتجديد قواهم الذهنية ولذلك فإن الحل الحقيقى ليس فى تقرير إمتحان ملحق الدور الثانى والتساهل فى شروطه وإنما الحل هو فى إعادة النظر فى خطط التعليم ومناهجه لتبسيطها والملاءمه بينها وبين حاجة الطلبة وطاقاتهم وان يكون الإمتحان على نسبة التحصيل وطرائقه بما يساعدهم على الارتقاء فى الفهم والتحصيل حتى تكون الامتحانات مقياسا معقولا فى ملفات التلاميذ وتكون المناهج مناسبة لحاجات التلاميذ وقدراتهم (٨٤)

****

(٨٣) وزارة المعارف العمومية - مذكرة تاريخية جامعة- ص ١٦٦

(٨٤) وزارة المعارف العمومية - مذكرة تاريخية جامعة ص ١٧١

الفصل الثانى

" تقرير كلاپاريد "

" لاتعلموا تلاميذكم العلم فإنه مفرط فى التعقيد والتشعيب ولايستقر على حالة واحدة ولاتحفظوهم مصطلحات العلوم والفنون ولا كل مايهتدون إليه من المعلومات فى المعاجم بل عودوهم البحث فيها ودعوهم يقومون أمامكم بالتجارب العلميه وربوهم على المشاهدة والملاحظة والاستقصاء والقياس وروضوا أزهانهم على الحكمة ودعوهم ينقبون بأنفسهم عن القوانين والسنن بدلا من تقديمها اليهم مهياة مصوغه فى قوالبها وبالجملة اعملوا على تكوين عقول مستطلعة وأذهان قويمه الحكم "

كلاپاريد

الفصل الثانى

" تقرير كلاپاريد "

كان لطفى السيد من أنصار الأخذ بوسائل الحضارة الغربية وبأدوات البحث العلمى الحديث ولذلك مـاأن تولى وزارة المعارف فى يونيـه ١٩٢٨ حتى أسرع باستدعاء بعض الخبراء العالمين فى التربية والتعليم للاستعانه بخبراتهم العلمية فى وضع خطة عامة لأصلاح التعليم فى مصر وتطبيق أحدث نظم التربية على الحاجات الخاصة للقطر المصرى .

وقدا ستقدم لذلك الأستاذ الدكتور كلاپاريد الدكتور فى الطب وأستاذ البسيكولوچيا فى كليه العلوم بجامعة چنيف بسويسرا والخبير العالمى فى علم النفس التجريبى وفى التربية ومدير معهد چان چاك روسو فى چنيف وله كثير من المؤلفات فى علوم التربية وعلم النفس التجريبى وكلفته المعارف بدراسة برامج التعليم المصرية ومدى ملاء متها للكات النشء وقواعد علم البيداجوجيا (التربية)(١) .

وكان منهج الدكتور كلاپاريد يقوم على أساس إستخدام علم النفس التجريبى فى تحديد النمو العقلى وتعيين الفروق الفردية وطرق مزاولة العمل التربوى للوصول إلى أفضل النتائج بأقل مجهود وتقوم فلسفته التربوية على أساس أن الطفل هو المركز الوحيد للعملية التعليمية وأن المحرك الدافع للتعلم يجب الا يكون الخوف من العقاب أو الرغبة فى المكافأة وإنما حب تعلم الشئ لذاته ولذلك فقد تميزت فلسفته التربوية باحترام حياة الطفل وخصائص الطفولة وإستخدام الحيوية والنشاط لدى التلاميذ فى عملية التعلم التى تتم داخل روح الجماعة وتعتمد على التلميذ أساساً وتكون وظيفة المعلم مجرد مرشد معين للتلاميذ فى عملية التعلم (٢).

---

(١) وزارة المعارف العمومية-تقرير عام مرفوع الى وزارة المعارف أ.د كلاباريد القاهرة ١٩٢١ص ٤

(٢) السياسة الأسبوعية - ١٩٢٨/١٢/٢٩ .

وقد حضر الدكتور كلاياريد إلى مصر فى أكتوبر ١٩٢٨ وقضى فى مصر نحو ثمانية أشهر قدم فى نهايتها تقريره فى مايو ١٩٢٩ ضمنه خلاصه آرائه فى اصلاح نظام التعليم المصرى . وقد جاء هذا التقرير فى ١٠٥ صفحة من القطع الكبير وينقسم الى تمهيد وسبعة ابواب .. الباب الاول تناول الاصلاح المدرسى وقد تضمن جزئين الاول كان موضوعه تشخيص الداء وتضمن عيوب النظام المدرسى مع البحوث الاختبارية والجزء الثانى كان موضوعه العلاج وتناول تغيير الطرائق والاساليب وتكوين المعلمين أما الباب الثانى فتناول مشروع التعليم الاولى الالزامى والباب الثالث تناول التعليم الصناعى والفنى والباب الرابع كان موضوعه ميزانية وزارة المعارف العمومية أما الباب الخامس فكان موضوعه الحاق المدرسة الهندسية بالجامعة والباب السادس عن معمل البسيكولوجيا اما الباب السابع والاخير فقد تناول مسائل تحت البحث والدرس وقد اشار كلاپاريد فى مقدمته الى الفريق الذى تولى معاونته فى اجراء بحوثه ودراساته وفى مقدمتهم الاساتذة : منصور فهمى واسماعيل القبانى واحمد عبد السلام الكردانى وغيرهم من رجال التعليم .

* عيوب المدرسة المصرية :

سجل كلاپاريد مالاحظه من العيوب الشائعه فى المدرسة المصرية فكان مما ذكره فى تقريره مايلى :-

(١) إفتقار المدرسة المصرية إلى النشاط والحيوية والعمل الشخصى الحر

فقد لاحظ كلاياريد فى المدارس المصرية بوجه عام أن العمل الشخصى الحر ليس على ماينبغى فقد شهدنا أطفالا تتراوح أعمارهم بين الخامسة والسادسة جالسين خلف مكاتبهم كالخشب المسنده لايستطيعون حراكا ولا إنتقالا فى غرفة التدريس ولا إشتغالا بعمل سوى الكتابة والاصغاء وليست المدرسة بالمكان الذى يجوز قصر عمل التلميذ فيه على ملازمة الطاعة العمياء فيصغى إلى مايسمعه

ويكتب مايملى عليه وإنما المدرسة مجال ينبغى أن يتسع لما يجب أن يقوم به من العمل على إختلاف وجوهه الممكنه وتظهر فيه للعيان آيات جد ونشاط التلاميذ.

٢- الطابور المدرسى والجفوه العسكرية :

إنتقد كلاياريد نظام الطابور المدرسى لأن المدارس بهذا الطابور لاتدع التلاميذ ينصرفون إلى غرف التدريس مخيرين غير مسيرين بل تصيغ إنصرافهم إليها بصيغه الصلابه والجفوه العسكرية ومايؤدى إليه ذلك من عدم تنمية الذاتية فى نفوس التلاميذ ورأى كلاپاريد أن إنصراف التلاميذ إلى غرف الدروس بالطريقة المتبعة فى الطابور المدرسى ضرر بالغ يقيم حاجزا بين المدرسة وبين الحياة فهو يلقى فى وهم التلميذ أن المدرسة ضرب من الحبس الأمر الذى يمكن أن يفسر بمالاحظناه على وجوه أغلب التلاميذ من آثار الاكتئاب والشحوب (٣) .

٣- الإكتئاب النفسى للتلاميذ :

لاحظ كلاپاريد خلال تفقده للمدارس الأولية بنوع خاص أن التلاميذ مكتئبه وجوههم شاحبه ألوانهم وأن أجسامهم قد إعتراها الهزال من أثر الجوع أو رداءة الغذاء وسوء المعاملة وشدة الاضطرابات الجنسية والكبت والقهر .

ورأى كلاپاريد أن من شأن التلميذ المكتئب أن يسترعى النظر وأن تثير حالته فى النفوس شعور الحنان والعطف وقد إتصل بنا ان التلاميذ كثيرا مايحضرون إلى المدرسة قبل أن يتبلغوا بكفايتهم من الطعام (٤).

ودعى كلاياريد إلى ضرورة العناية بتوجيه الأطفال توجيها يناسب مايطرأ عليهم من أطوار الحياة الجنسية وذلك حفاظ على النشاط الفعلى للتلاميذ والصحة النفسية من الآثار الضاره للمشكلات الجنسية (٥)

---

(٣) كلاپاريد - تقرير عن التعليم - ص ٥

(٤) كلاپاريد - تقرير عن التعليم - ص ١٣

(٥) كلاپاريد - تقرير عن التعليم - ص ٥٧

- إزدحام الفصول الدراسيه :

قرر كلاياريد أنه من العيوب الشائعه فى المدارس المصرية كثرة عدد التلاميذ فى الفرقة فقد شهدنا فى فرقه السنه الأولى باحدى مدارس القاهرة الأولية تلميذا تتراوح أعمارهم بين الخامسة والسابعه وقد تكون كثرتهم فى هذه الفرقة الشواذ الا أنه من المألوف وجود فرق تحتوى من٥٠-٦٠ تلميذا .

ويتعذر تعيين حد أقصى لعدد التلاميذ فى فرقة واحدة ولكن المعلم الذ يستطيع بحسب حيلته مجاوزه هذا الحد إذا مااعتمد السير على أساليب التـ الحديثه التى تفسح المجال للعمل الفردى فيجوز عندئذ زيادة عدد التلاميذ توزيعهم على الفرق بحيث يعملون منفردين لايسيطر عليهم برقابته المستمرة على من واجب المعلم أن يتصل بكل من تلاميذه على حدة لمراجعه أشغالهم وتصحيح وهو كلما قل عدد تلاميذه تيسرله التوفر على قضاء هذه المهمة وأنتهى كلايار إلى أن العدد الأمثل لتلاميذ الفرقة هو ٢٥ تلميذا لكن هذا العدد يجوز زيادته إ ثلاثين أو إلى خمسة وثلاثين دون خوف من وقوع ضرر ما (٦).

- قلة مدارس البنات :

ولاحظ كلاياريد أيضا قلة عدد البنات اللاتى يتلقين التعليم ووجد أن التلاميذ كان خمسة أضعاف عدد التلميذات بالرغم من أن تعليم البنات لا أهمية عن تعليم الذكور خصوصا إذا جعل هذا التعليم مطابقا لحاجاتهن خاصة البحوث الإختبارية قد أثبتت أن البنات لسن دون البنين فى مستوى الذكاء (٧).

نسبة التعليم الفنى :

ورد فى السؤال رقم (٨) من وزارة المعارف إستفهام عن عدد الأماكن التى يـ

---

(٦) كلاياريد - تقرير عن التعليم - ص ١٢

(٧) كلاياريد - تقرير عن التعليم - ص ١٤

(٨) كلاياريد تقرير عن التعليم - ص ٩٧

أن تخصص لكل مرحلة من مراحل التعليم العام بالنسبة إلى عدد السكان وكذلك العدد الذى يخصص للتعليم الفنى الصناعى الزراعى والتجارى وقد أجاب كلاياريد عن ذلك بأن هذا السؤال متسع النطاق بعيد المدى والإجابة عليه مستحيلة اللهم إلا إذا توافرت البيانات وتم تخصها وتمحيصها ودرسها درساً يتصل بالاقتصاد الأساسى والاجتماعى فإنه لتحديد عدد الأماكن يكفى العمل لحصر أفراد كل حرفه على حدتها بل أيضا بيان ماهى الطلبات فى هذه المهن المختلفة وماهى أكثر المهن إزدحاما بممارسيها ثم لابد أيضا من معرفه المهن التى تنمو وتتسع نطاقها فى المستقبل والتى يتهددها الإضمحلال والفناء وماهى أنواع الصناعات التى سيتسع نطاقها وماهو وضع الأجانب فى سوق العمل المصرية وماهى المهن التى يجيدها المصريون خاصة وما الفروع التى هم فيها أبرع من الأجانب وأقدر على منافستهم والتفوق عليهم فيها وماهى الأماكن التى يشغلها التلاميذ المتخرجون من المدارس الفنية ومدارس التجارة والزراعة ومامصير تلاميذ هذه المدارس وعدد الذين نحجوا منهم فى مهنتهم أو الذين اضطروا إلى تغييرها (٨) .

ويستخلص كلاياريد من كل ذلك عدم إمكانية الاجابة على هذا السؤال الذى وجهته له وزارة المعارف المصرية لأن هذا الموضوع يتسع فيه المجال للبحث والتحقيق الذى يجب أن يضطلع به الإختصاصيون لكن كلاياريد دعى بوجه عام إلى أهمية التربية الصناعى بتسير الشباب بنين وبنات نحو الصناعة التى تتفق أكثر مايكون ومؤهلاتهم الفطرية وأهمية هذا التوجية فى تقدم البلاد واسعادها إذ يراد به وضع الأفراد فى مواضعها اللائقة بها وزيادة محصول العمل أيضا (٩).

---

(٩) كلاياريد - تقرير عن التعليم - ص ٤٩

مشروع التعليم الأولى الالزامى :

ناقش كلاياريد مشكله الاميه ومشروع التعليم الأولى الالزامى فذهب إلى أن دستور مملكة مصر فى ١٩٢٣ قرر مبدأ التعليم الأولى الالزامى وضربت الحكمومة فى عام ١٩٢٥ أجلا لمحو الأمية بمشروع مدته عشر سنوات ثم عادت فرفعتها إلى إثني وعشرين سنه يتم خلالها نشر التعليم الالزامى ويتم محو الأمية فى ميعاد غايته عام ١٩٤٧ بواسطة مدارس تحتوى كل فرقة منها على ٤٠ تلميذا ويستغرق برنامج الدراسة ٧ سنوات فيما بين سن السابعة والثالثة عشر على أن يكون فتح هذه المدارس صباحا للبنات وبعد الظهر للبنين بحيث تستوعب هذه المدارس ٢٢٢آلف تلميذ وتلميذه وقد طلبت وزارة المعارف من مسيوكلاياريد اعطاء رأيه فى هذا المشروع فقال ظهرلى من امعان النظر والتروى أن مشروع التدرج فى نشر التعليم الأولى قد روعيت فى وضعه الدقة التامة سواء من الناحية الإدارية أو من الناحية المالية وأوافق على جعل مدة الدراسة ٦ سنوات إذأن هذه المدة هى الحد الأدنى لمدة التتلمذ حتى لايرتد التلاميذ إلى الأمية مرة ثانية وحدد المنهج للدراسة فى التعليم الأولى اثنى عشر مادة هى القرآن والديانه واللغة العربية والخط العربى والجغرافيا والتاريخ ومبادئ العلوم والصحة والحساب العملى والأشغال البدوية والرسم والتربية البدنية وهو منهج لاغبار عليه وكل ما تريده أن يكون التعليم فى هذه الفروع بطريقة أخاذه وأسلوب مؤثر فعال وأن لايقتصر فيها على أن تكون مقاصد وغايات بل فرصا متاحه أيضا لتوسيع نطاق العقل وتوطيد الخلق .

كما يجب التأنى فى هذا المشروع حتى يتم إعداد المعلمين اللازمين اعدادآ مناسبا من الناحيتين العلمية والتربوية هذا إلى أنه يجب التمييز بين المدارس الأولية فى كل من المدن والأرياف فيكون لكل منها مناهجها ونظمها التى تتناسب مع ظروف البيئة الخاصة بالريف أو المدن لأن أفدح خطر يهدد ركبان البلاد الريفية من جراء انتشار التعليم فى أنحائها نزوح الفلاحين منها الى المدن والمراكز الآهلة

خصوصا إذا لم يكن التعليم الذى يتلقاه القرويون مطابقا لحاجاتهم ولامتفقا مع أغراضهم ولذا يجب على المدرسة الريفية أن تحبب الريف إلى النفوس كما يجب أن يكون منهج التعليم فى المدارس الريفية عمليا ومصروفا الى ماهية المعيشه الريفيه من زراعة وتربية الدواجن وينغى أن يكون لكل تلميذ حديقه صغيرة للعمل فيها ولايجب قصر وظيفة المدرسة الريفيه على تعليم الأطفال بل يجب أن تكون مركز اشعاع فى البيئة الريفية ومركزا للحياة الاجتماعية بمظاهرها المختلفة من مكتبات ومعارض وأنشطة إجتماعية وموسيقية وفنيه وألعاب ترويحيه وثقافة صحية ومنزليه ونحو ذلك مما تحتاجه الحياة فى الريف .

وإقترح كلاپاريد إنشاء آدات شعبيه ريفيه حتى لاتذهب جهود تعليم الفلاحين القراءه والكتابه سدى إذا لم تقترن بأداب لغوية تناسب عقليه الفلاحين وتتفق مع حاجاتهم أى آداب كفيله ببناء ما حصلوه فى المدرسة من الدروس أو بانمائها فالمطالعه ستكون للريف وسيله للتحرر من ربقه الأشاغيل والهموم اليوميه بل واسطه للتحليق بالفكر والخيال فى أجواء جديدة فإن فى المطالعه راحة الفكر وثروة العقل ولكن لايوجد فى اللغة العربية على مانقل إلى أقل أثر لآداب لغوية شعبية فالمجال منفسح اذا لتأليف الكتب وتحرير المجلات الشعبية المنطبقة على معيشة الريفيين فى القطر المصرى وإذا مست الحاجة فلتترجم إلى اللغة العربية كتب من هذا النوع مع رعاية التعديلات التى تستدعيها الضرورة فى مثل هذه الحالة وستكون هذه الأداب من جهة آدابا لمجرد ترويح النفس ومن جهة أخرى أدابا للإفادة مقترنه بالارشاد والنصح فى مختلف الأعمال الزراعية (١٠)

---

(١٠) كلاپاريد – تقرير عن التعليم – ص ٨٦

مشكلة المبنى المدرسى :

لاحظ كلاياريد فى زياراته للمدارس أن التلاميذ محبوسون فى غرف أغلب ماتكون ضيقة ومظلمة ينقبض الصدر من الإقامة بها لأنها أشبه بالسجن منها بالغرفة الدراسية الأمر الذى ترك آثار الإكتئاب والشحوب على وجه أغلب التلاميذ (١١).

وشاهد كلاياريد فى زياراته للمدارس بالريف وبالقاهرة مدارس إبتدائية ضيقة الغرف شديدة الظلام حشر فيها أكبر عدد من التلاميذ وعلق كلاياريد على ذلك بأنه من الواجب أن تكون المدرسة فى نظر الطفل نموذجا للسكنى الجامعة بين الضوء والصحة وباعثا على الإبتهاج والسرور لكى يحبها التلميذ ويميل إلى أعمالها وأن من أول واجبات ناظر المدرسة أن يهتم بتجميلها كى تبرز للعيان فى رداء حسن ورونق أخاذ وأن يشترك التلاميذ فى تجميل غرفتها بالألواح المصورة والأفاريز والأزهار مع زخرفه الجدران بالألوان الزاهية الباعثة على السرور وأن لايدخر وسعا فى جعل هذه الأماكن التى يقضى الطفل فيها شطرآ كبيرا من يومه محببه إلى نفسه لأن تنسيق أماكن الدراسة له علاقة بما يدركه التصور عنها وعن التعليم (١٢).

ولاحظ كلاياريد أن تصميم المدرسة المصرية لم يدخل عليه تعديل من العصور الوسطى مؤكدآ أن المدرسة التى يراد بها أن تكون مدرسة عامله نشيطه يجب أن تبنى لاعلى نسق غرف متتاليه لسماع الدروس بل على مثال مجموعة من المعامل وأقول معامل قاصدا بهذه الكلمة إلى معناها الحقيقى بأوسع مراميه أى أمكنه يشتغل فيها التلاميذ فهى إذن نقيض الغرف التى يستمعون فيها لأنه لايجب

---

(١١) كلاياريد - تقرير عن التعليم - ص ٦

(١٢) كلاياريد تقرير عن التعليم - ص ١٣

إتخاذ السماع أساسا للحياة المدرسية بل أن أوفر الأعمال ثمرة هو مايتم أداؤة فيما يتصل بالمدرسة من مكاتب ومعامل ومتاحف ومطابج وحدائق ...الخ(١٣)

المناهج وطرق التدريس :

تعرض كلاياريد لعيوب النظام التعليمى فى مصر من حيث المناهج وطرق التدريس فذهب إلى أن اهم وأخطر النتائج التعليمية أنه قد تم التضحية بالتربية فى مصر من أجل التعليم دون أن يجنى التعليم ثمرة من هذه التضحية فقد رسخ فى عقيدة المصريين أن تربية المرء لاتكون إلا بمقدار مايحشر فى رأسه من المعارف والعلوم فشحنت مناهج التعليم بما لايطاق دون النظر إلى أن أذهان الأطفال لاتتسع لذلك وبالجملة فقد أصبح الهم الوحيد للتعليم المصرى هو تطبيق المناهج لتمكين التلاميذ من قضاء الامتحان على وجه كفيل بالنجاح وأصبح الوصول إلى هذا الغرض هو الشغل الشاغل للمعلم فلم يعد يفكر مطلقا فى الأضطلاع بما هو مطالب به من واجبات أخرى من التربية والتعليم كالترغيب فى العمل أو تثقيف الأذهان أو تنمية الإرادة وكذا التلاميذ لايلوح لأنظارهم غير شبح الامتحان لايصرفهم عنه صارف فتراهم لذلك لا يكترثون بشىء غير الاهتمام بحشو قواهم الحافظتها يبذله لهم المعلمين من المعارف والعلوم دون ان يخطر لهم ببال ان الاجدر بهم ان يتوسلوا بها للتأمل والتعقل لا أن يتخذونها بضاعة يحشرونها فى حافظتهم (١٤).

وإنتهى كلاباريد من دراسته إلى أن المناهج فى جميع المدارس على إختلاف درجاتها خاصة بمواد التدريس فمن الواجب المبادرة بالاستعاضة عن وفرة الكمية بجودة الصنف وعن التوسع بالتعمق وعن الحافظة بالتفكير .

---

(١٣)كلاباريد -تقرير عن التلميذ- ص٦٠

(١٤) كلاباريد -تقرير عن التلميذ - ص٧

وكشف كلاباريدعن أن مناهج التعليم المصرى مزدحمة جدا بمواد الدراسة وذلك بسبب اتجاه واضع المنهج إلى تعليم التلميذ أكبر قدر من العلوم المختلفة فتشحن المناهج بالاسماء والحوادث والبيانات ونحوها من التفصيلات الخاصة بكل علم وهو خطأ فى صياغة المنهج فالتاريخ مثلا لا يجوز أن يكون الغرض من تعليمه مجرد حفظ طائفة من الحوادث واستظهار أزمان وقوعها بل إيضاح العوامل التى حملت الناس على انتهاج خطه معينة فى تصرفاتهم أو تفهيم التلميذ قيمة الحياة الاجتماعية . والعلوم الطبيعية تعليمها فى أغلب المدارس فاسد الأساس إذ تشحن الأوراق البيانية بأسماء وحوادث لاعداد لها بدلا من إزجاء لباب هذه العلوم إلى الذهن وتقريبه إليه بالنسق العقلى الذى يتوقف عليه التثقف فليس الغرض من تعليم تلك العلوم تبريز التلاميذ ليكون منهم الفطاحل فى علم الطبيعة أو الكيمياء أو علم النبات أو المعادن وإنما الغرض تنمية العقل والحث على المراقبة والاستقصاء والمعاونة على إدراك حقائق العلوم ومكانها من فكر الانسان ووظيفتها فى الحياة العملية من صناعة وطب وزراعة ولذلك فإن القاعدة التى يجب مراعاتها فى وضع مناهج التعليم هى ما أشار إليه على التربية عندما قالوا لا تعلموا تلاميذكم العلم فإنه مفرط فى التعقيد والتشعيب ولا يستقر علماء حالة واحدة ولاتحفظوهم مصطلحات العلوم والفنون ولا كل مايهتدون اليه من المعلومات فى المعاجم بل عودوهم البحث عنها ودعوهم يقومون امامكم بالتجارب العلمية ودربوهم على المشاهدة والملاحظة والاستقصاء والقياس وروضوا أذهانهم على الحكمة القائلة بإسناد العزيمة الى قوة الاسباب لا إلى قوة الذات ودعوهم ينقبون بأنفسهم عن القوانين والسنن بدلا من تقديمها اليهم مهيأة مصوغة فى قوالبها وبالجلة اعملوا على تكوين عقول مستطلعة وأذهان قوية الحكم (١٥)

---

(١٥) كلاباريد – تقرير عن التعليم –ص ٥٦

وانتقد كلاباريد نظام تخصص المدرسين فى تعليم العلوم المختلفة حتى فى المدارس الابتدائية والأوليه ودعى إلى أن يكون لكل فرقة معلم واحد ينزل من تلاميذه بمنزله الوالد من الاسرة الصغيرة لأن نظام التخصيص فى العلوم المختلفة إذا كان مسلما به فى الدرجات العليا من المدارس الثانوية فلا شك فى ضروه إذا عمل به فى الفرق الصغرى إذ أن من شيمة التخصيص أن تحرم الفرقة رئيسا مختصا يكون للتلاميذ كالوالد يفزعون اليه حين الحاجة ويجزىء التعليم تجزئة لا تتفق مع مطالب العصر وأمانية.

ومعلوم أن فروع التعليم مع ما بينها من اختلاف وتباين تقرب موضوعاتها بعضها عن بعض ويتداخل بعضها فى بعض فمن أخطاء المدرسة القديمة أن تبرزها فى غير هذه الصورة فالمدرسة إذا مهدت رقابة هذه الدروس الى معلمين مختلفين فإنها تفصم عروة وحدتها وتضع مواقيت الحصص فى مجال ضيق جدا وعليه يجب تخصيص معلم واحد الطاقة لالقاء الدروس كلها فى فرقة واحدة (١٦)

مشكلة الامتحانات :

راي كلا باريد ان الامتحانات هي مصاب المدارس وبلاؤها لانها تفسد علي التلميذ والمعلم عملهما فبدلا من ان يشتغل التلميذ في سبيل الحياة يشتغل لمجرد الفوز في الامتحان وبدلا من ممارسته الاعمال المثقفه لذهنه والمهذبه لنفسه يضيع وقته في استظهارات لاغرض منها الاتمكينه هو ومعلموه "تبييض" وجوههم يوم الامتحان .

واوضح كلاياريد ان الامتحان اداة رديئه للمراقبه فغالبا مايعطل الخوف والحياء في الامتحانات العموميه مثلا مواهب الطالب بينما التلاميذ الثرثارون الذين يستطيعون ضبط نفوسهم ويحافظون علي سمعتهم كثيرا مايفوزون علي رفاقهم الحائزين علي المعرفه والعلم الصحيحين .

(١٦)كلاباريد - تقرير عن التعليم - ص ٦٣

وراي كلاپارد انه يحسن بالوزارة تغيير الاسلوب الحاضر للامتحانات تغيير تاما او الغاؤه بنسبه كبيرة ووضع تصورا لذلك مؤداه الاعتماد علي نشاط التلميذ علي مدار العام الدراسي ليكون اساس النجاح في امتحان النقل اما الامتحانات العامة الابتدائية والثانوية فيتم تقييم التلميذ فيها بناء علي عمل علمى يعده ويناقش فيه مع بعض الاسئلة فى فرع او فرعين من العلوم التى يدرسها (١٧)

وانتهى كلاپارد فى توصياته الى ضرورة تعديل نظام الامتحانات الحالى تعديلا شاملا لانه السبب فى اعتماد التلاميذ على الاستظهار الا على التفكير والتروى وينبغى ان تكون الحافظة فى الاطفال الذين يمتحنون الغرص التى يقرطس الامتحان فيه سهامة بل القدرة على اداء عمل شخصى مبنى على التفكير والتأمل (١٨)

تكوين المعلمين :

تعرض كلاپارد لقضية تكوين المعلمين لمختلف مراحل التعليم المصرى مؤكدا على اهمية توفر النزعة البيداجوجية بالنسبة للمشتغلين بمهنة التعليم ولذلك فقد قام باجراء بحث عن مدى توافر النزعة البيداجوجية فى تلاميذ مدرسة المعلمين العليا فتبين له ان اكثر من ٥٠٪ من التلاميذ الذين التحقوا بمدرسة المعلمين العليا لم يكن دافعهم الى ذلك ميلهم الى مهنة التعليم بل الرغبة فى الانتفاع بالدراسة المجانية ورتب على ذلك ان عودا ليس بالقليل من انصار المهنة البيداجوجية لا تتوافر فيهم النزعة الغريزية اليها ولذلك من الضرورى الاهتمام بالتكوين البيداجوجي للمعلمين لاستثارة حماسهم لتلك المهنة النافعة للوطن وتمكنهم من تذليل مهمتهم وبث محبة التلميذ فى نفوسهم .

---

(١٧) كلاپابد - تقرير عن التعليم - ص ٥٩

(١٨) كلاپابد - تقرير عن التعليم - ص ١٠٤

ورأى كلاپاريد ان الاعداد لطبقة المعلمين الابتدائيين هى نفس ما ينبغى لطبقة المعلمين الثانويين سواء من حيث الثقافة العامة او الثقافة المهنية وانما يميز المعلم الابتدائى عن المعلم الثانوى . ان الابتدائى غير متخصص اذ يقوم بتدريس كل شىء تقريبا بينما الثانوى يجب ان يطرق موضوعات تتطلب تحضيرا اكاديميا

واقترح انشاء معهد للبيداجوجيا يقوم ببث الروح العلمية بين الطلاب ويتكون هذا المعهد من قسمين قسم ابتدائى يقبل خريجى المدارس الثانوية ومدة الدراسة به ثلاث سنوات ويعد طلابه لكى يصيروا معلمين بالابتدائى والقسم الثانوى يقبل خريجى الجامعة من كلية الاداب او العلوم ومدة الدراسة به عامين ويعد طلابه لكى يصيروا معلمين بالمرحلة الثانوية اما معلمى المرحلة الاولية فيكتفى فى اعطائهم قسطا من العلم بفن تربية الاطفال وسياستهم بان يختار لهم معلمون من خريجى معهد التربية وان يكون مديروا مدارس المعلمين الاولية من رجال التربية الذين تشبعت نفوسهم بالاراء الجديدة فى العلم البيداجوجيا (١٩)

ثم وضع كلاپاريد تقريرا مفصلا عن انشاء معهد لعلوم التربية اوضح فيه اهمية دراسة علم نفس الطفل وعلم تربية البيداجوجيا والمام المعلم بالاساليب والطرق التى تمكنه من ادخال تلك المعلومات فى اذهان تلاميذه وان يعرف كيف يحببها اليهم وللوصول الى هذه الغاية ينبغى ان يعرف قبل كل شىء نفسية الطفل وقوانين النشاط الفكرى وكذلك المبادىء التى تبث فيهم روح النشاط وحب الاستطلاع والشوق الى العلم فوظيفة المعلم هى ارشاد التلاميذ لكى يعملوا بأنفسهم وان يهيج فى نفوسهم حب العمل الشخصى الذى تشتاقه نفوسهم وتقبله عقولهم .

واكد كلاپاريد أن اول امر يجب ان يمتاز به معهد التربية المزمع انشاؤه هو اعطاء اوفر نصيب للعمل الشخصى او العمل الحر بدل تلك الدروس التى يقتصر فيهاعلى

---

(١٩) كلاپاريد - تقرير عن التعليم - ص ٦٦

الحضور والاستماع كما يجب ان يكون هذا المعهد على اتصال مستمر بمدارس القطر وان يزور طلابه تلك المدارس زيارات متكررة وان يجروا فيها التجارب العلمية كما يجب ان يمتار هذا المعهد ايضا بايجاد الروح المدرسى وخلق الجو الفكرى والاقبال على العمل وتبارل الثقة والتعاون .

ثم فصل كلاپاريد المعهد من حيث اهدافه ومدة الدراسة والطلبة وهيئة التدريس والادارة وبرامج التعليم فى المعهد وتوفير الاستعدادات المادية من معامل لعلم النفس ومكتبات وأدوات مدرسية ثم وضع نظام لامتحانات المعهد يقوم على التخلص من الامتحانات التقليدية التى تقوم على الاختبارات التى تدل على قوة الحافظة اكثر مما تدل على الكفايات الحقيقية لان هذه الطريقة تشل حركة الطلاب قبل الامتحان وتسلبهم حرية التفكير الضرورية لابتكار عمل شخصى منتج وإستبدالها بنظم مطورة للامتحانات تقوم على العمل والابتكار ودعى كلاپاريد الى انشاء مدارس تجريبية تلحق بهذا المعهد ليتم فيها تجريب الطرق الجديدة قبل تعميمها فى جميع مدارس القطر (٢٠)

معضلة اللغات :

تعرض الخبير السويسرى الى لغة التعليم المصرى وكشف النقابات عن اشكالية الثنائية فى لغة التعليم المصرى وابعاد هذه المشكلة سواء بالنسبة للغة القومية او بالنسبة للغات الاجنبية .

مشكلة اللغة القومية

فبالنسبة للغة القومية اشار كلاپاريد الى ان هناك صعوبة تعقد التعليم وتعقد معه التربية العقلية لصغار المصريين وهى وجود لغتين عربيتين احدهما العامية والثانية الفصحى .

---

(٢٠) كلاپاريد - تقرير عن التعليم ص ٧٤

فاذا استعملت المدرسة اللغة الفصحى وحدها اساء الطفل وهو فى بيت اهله لا تتكلم بغير العامية فهم الاشياء اولم يفهمها بالمرة وإعتاد اللغو فى القول ولم يعد يهتم بدرسه وإذا استعملت للتعليم اللغة العامية فإنه لا يستطيع مطالعة الكتب والجرائد لانها لا تنشر الاباللغة الفصحى .

وإذا إستعملت اللهجتان معا فان الطفل تتنازعة اللهجتان وعنئذ يكون التخليط والاضطراب فى التعبير بل تكون معارضة كلتا اللهجتين للاخر معارضة تستدعى زيادة الجهود من جانب الطفل وتحول دون سهولة تعبيره بالقول عن مراده ولقد لفت نظرنا بعض مفتشى المدارس ونظارها الى ما يلقاه التلاميذ حتى فى الفرق العليا بالمدارس الاولية ومدارس المعلمين فى صعوبة الانشاء باللغة العربية وتساءلوا عما اذا كان الافضل ان يتاح لهم الكتابة بالعامية عندما يدونون المذكرات بما استمعوه من الدروس مثلا .

ويلوح لنا ان تكون اللغة العامية الى حوالى سن العاشرة او الثانية عشرة وسيلة اصيلة فى التعليم وبخاصة فى التعبير عن المراد إذ أن الطفل لا يستطيع التعبير التام عن الفكرة ولا اطلاق هذا الفكر من القيود الا اذا تكلم او كتب باللهجة التى سمعها عن امه أى لهجة الوسط الذى يعيش فيه اما اذا استعمل لغة غير لغتة الطبيعة فإنها تحول دون انطلاق فكره محررا من القيود .

ولكنا ملمون بمقدار ما يحيط بهذه المسألة من حرج ودقة على انها لم تعرض حتى الان هنا بمثل ما عرضت من الشدة والحدة فى البلاد الثنائية اللغة حقا كبلاد الغال وكتالونيا وبلجيكا والألزاس اذ ليس بين اللهجتين العربيتين ما بين اللهجات فى كل هذه البلاد من الفوارق والاختلافات .

ودعى كلاپارid الى الاعتماد على دراسات المكتب الدولى للتربية بچنيف بخصوص ثنائية اللغة والتربية كما دعى المتخصصن المصريين الى المشاركة فى دراسة هذه المشكلة واقترح لذلك اجراء مقارنه بين ثلاث فرق من الاطفال يعلم فريق

منهم باللغة الفصحى ويعلم الفريق الثانى باللغة العامية وحدها ويعلم الفريق الثالث باللهجتين معا ثم نرصد النتائج التربوية لذلك (٢١)

مشكلة اللغات الاجنبية :

أما مشكلة اللغات الأجنبية فانه فى مصر على حد تعبير كلاپاريد صعوبة خاصة بها وهى اضطرار الطامحين الى احتراف المهن العالية للالمام بلغة اجنبية كالفرنسية او الانجليزية وقد افضت هذه الضرورة الى مسائل بيداجوجية (تربوية) تستدعى الحل مثل ما هى السن التى يتعين فيها البدء بدرس لغة أجنبية وما المقدار الذى يعطى منها فى السنوات الاولى وهل تعلم لغة اجنبية الى حد يكفل سهولة التعبير بها يعطل النمو العقلى فى الطفل

ودعى كلاپاريد الى الاعتماد على دراسات المكتب الدولى للتربية بجينيف وإلى مشاركة رجال التربية المصريين فى دراسة المشكلة واقترح لذلك اجراء مقارنة بين الفرق التى يدرس فيها لغة اجنبية وتلك التى لا يدرس فيها لغة اجنبية على اساس علمى (٢٢)

ظاهرة اللغو فى التعليم :

شخص كلاپاريد ازمة التعليم المصرى فيما عرف بظاهرة اللغو فى التعليم وإنعدام ملكه الاستنباط والابتكار فقال كلاپاريد انه سمع فى جميع المدارس على إختلاف درجاتها صوت الشكوى من اللغو فى التعليم وفى بنائه على الفاظ يحفظها التلاميذ دون تفهم لمعانيها وانه قد تقوى لديه الشعور بصحة هذه الشكوى اثناء تفقده لفرق الدراسة فقد تبين ان التلاميذ وفى حملتهم طلاب مدرسة الطب يحفظون عن ظهر قلب ما تحتويه كتبهم من الدروس وانهم متى تركوا وشأنهم للحكم على

---

(٢١) كلاپاريد - تقرير عن التعليم ص ٥٨

(٢٢) كلاپاريد - تقرير عن التعليم - ص ٥٩

حالة مريض طريح الفراش بعد تشخيص دائه إلتبس الامر عليهم فسرعان ما يفقدون رشدهم ويحيدون عن محجة الصواب .

وأضاف كلاپاريد قائلا .لقد لفت نظار المدارس والمفتشون وأساتذة الجامعة نظرنا الى تجرد الاطفال من الفطنة وصدق الفهم متى تخطوا حدود الانماط التى الفوها .

وهذا كله نتيجة ما ذكر من تحميل المناهج الدراسية مالاتطيق وخوف الامتحانات وجهل اساتذة كثيرين بطبيعة عقل الطفل اذ يظنونه قديرا على ادراك كل شيء فضلا عن ان ما يعطونه الى صغارهم من المطالعة والاملاء يسمو على مستوى اذهانهم فينتهى بهم الامر الى قصر همتهم على خزن الدروس في أدمغتهم دون ان يفقهوا لها معنى فيعتادوا بذلك على عدم الفهم . وإذن فنتيجة هذا الاسلوب من جهة الفهم لغو القول وسقط الكلام ومن جهة الشعور فله الاكتراث والاهتمام ومن جهة العمل القصور عن الابتكار وصدق العزيمة .

تلك هى العيوب الثلاثة الكبيرة التى لفتت اليها انظارنا جميعا ومآلها ان يمقت الاطفال الدرس والعمل والعقل بدلا من ان يشبوا على حبها وأن ودروس الديانة مثال نمطى لاستظهار الالفاظ دون فهم معانيها فقد ظل هذا الدرس يمهد طويلا اساس التعليم والمدارس الاسلامية ومازال درس القرآن فى المدارس الاهلية القروية وفى الكتاتيب فى المدن المارة الفريدة فى برامجها ومن كان اجنبيا مثلى عن مصر والدين الاسلامى - هكذا يقول كلاپاريد لا يحق له الخوض فى هذا الموضوع غير انى لست اناقش هنا فى مبدأ التعليم الدينى ذاته بل ابحث مع اعترافى بصحة هذا المبدأ فى تطبيقه من الوجهة البيراجوجية البحتة .

وظاهر ان الاسلوب المتبع فى اغلب دروس الدين قائم على خطأ بسيكولوجى فاحش الا هو تصور ان تلقين مادة الدين للاطفال لا تكون الا باستظهار سور الكتب المقدسة وآياتها .

ولقد وقعت ديانات أخرى كالدين المسيحى فى مثل هذا الخطأ إذ غالبا ما يطالب التلاميذ باستظهار قطع من كتب اصول الايمان الدينى (الكاتشزم) وتكرار الصلوات قبل الاستيثاق من تأملهم فيها وتفهمهم معانيها ومن أنهم لا يلقون ما وعته صدورهم من المحفوظات الا واذهانهم منصرفة الى عبرها وهو عمل لا تتخطى قيمته محاكاه الببغاء ما دامت نبرات اصواتهم حين التسميع والالقاء لا يلابسها اثر من التفكير ولا لمحة من لمحات التصور الذهنى .

فيحسن إذن فى تدريس القرآن تفسير قواعده وأصوله الحكيمة بدلا من نقش صوره فى حافظة التلاميذ فإن دعت ضرورة الى استظهار بعض آى القرآن فالواجب الاستيثاق قبل ذلك من انهم مدركون لقيمتها وملمون بمرامى اغراضها وواقفون على معناها الادبى والاجتماعى بل على سر جلالها الدينى (٢٣)ويضيف كلاپاريد انه قد اتصل به من جميع النواحى ان الاطفال الى العاشره او الثانية عشر من اعمارهم يكونون على جانب عظيم من حدة الذكاء الا ان هذا الذكاء الساطع لا يلبث ان يخبو نوره فى السنوات التالية ولذلك رأى ان يتولى بنفسه تحقيق هذا الامر بالاساليب الدقيقة ودراسة النمو العقلى باستخدام مقاييس الذكاء لتكوين فكرة عامة عن المستوى العقلى للتلاميذ المصريين فى مختلف اعمارهم .

ولا حظ كلاپاريد ان ضعف نمو عقل الشبيبة المصرية يبدو جليا كلما وجهت المسائل الباعثة على التفكير والملاحظة والاستقصاء او التى تتطلب تحليلا لما يقع نظره عليه من المرئيات او تخرج عن مألوف عمله اليومى ورأى كلاپاريد انه اذا كان من مظاهر الذكاء القدرة على حل مسائل الجديدة فإن الشاب المصرى سرعان ما يقع فى الحيرة ويفتقد الصواب اذا وضعته ازاء مسألة جديدة او عمل لم يألفه من قبل والظاهر انه عديم الفطنة والتصور واحيانا عديم الفهم ايضا لتعاليم ما يطرح عليه

---

(٢٣)كلاپاريد – تقرير عن التعليم – ص٨

من جديد المسائل لا بسبب غير انها جديدة ومن ثم جاءت الصعوبة التى يعانيها من الانطباع بما يخالف الانماط والتقاليد والانظمة المألوفة فى الاعمال المدرسية الامر الذى يؤكد صحة ما نقل عن نقص فطنة التلاميذ المصريين اذا خرجوا عن دائرة ما حفظوه فى كتبهم المدرسية او تلقوه اثناء الدرس ثم تساءل كلاپاريد .. أى الاسباب يعتمد عليه فى تحليل هذه الحالة ؟

وأجاب على ذلك بأن عيوب الوسط وما تحقق من عدم ملاءمة الاساليب المدرسية هى المسئولية عن هذه الحالة فان الاساليب لا تدعو التلميذ الى الابتكار والعمل الشخصى بل تلقنه العلم يتوسل به للنجاح فى الامتحان بدلا من مواجهته بمسائله ليباشر حلها وقد اثبتت نتائج اختبارات الذكاء وبخاصة فى الحكايات المصورة تفوق أطفال دون العاشرة على طلبة الجامعة فى العشرين من اعمارهم تفوقا باهرا يؤكدا ان المدرسة المصرية لم تعرف كيف تستغل هذا الاستعداد فى التلميذ المصرى وانها هى التى صدته عن المضى فى سبيله .

وانتهى كلاپاريد من بحوثه الاختبارية الى ان تشخيص الداء اثبت لنا من جهة ان فى المدرسة المصرية نقائص وعيوبا منشؤها الامعان فى اغفال الحرية الشخصية وتنمية الذكاء الطليق فى التلاميذ وأن أغلب التلاميذ تنقصهم الكفاءة للتفكير والعمل اذا ابتعدوا عما اعتادوا من الانماط المستقرة والتقاليد الجامدة .(٢٤)

البحوث الاختبارية :

قام الدكتور كلاپاريد باجراء مجموعة من البحوث الاختبارية على طائفة من التلاميذ فى جميع مراحل التعليم لاستخلاص فكرة عامة عن درجة ذكاء التلاميذ المصريين واتجاه نموهم العقلى .

(٢٤)كلاپاريد - تقرير عن التعليم - ص١٥

وقد تبين للدكتور كلاپاريد ان الاطفال الى سن العاشرة والثانية عشر من اعمارهم يكونوا على جانب عظيم من حدة الذكاء الا ان هذا الذكاء الساطع لا يلبث ان يخبوا نوره فى السنوات التالية وقد تولى بنفسه تحقيق هذا الامر بالاساليب الدقيقة وتقدير اهمية وتحديد مدة النمو المبكر وقياس النمو العقلى لتكوين فكرة عامة عن المستوى العقلى للتلاميذ المصريين فى مختلف اعمارهم (٢٥)وقد انتهى كلاپاريد من بحوثه الاختباريه الى نتيجة مؤداها ان الخط المنحنى لمقياس الذكاء دل على انه فى الاطفال التى تتراوح اعمارهم بين الخامسة والعاشرة ذكاء مبكر لكن هذا الذكاء يأخذ فى الهبوط ابتداء من سن التاسعة بالنسبة للذكور ومن سن العاشرة بالنسبة للاناث وهذا العارض مع الاسف لا يعقبه فيما بعد أى تحسن يذهب بأثره بل انه لاحظ ايضا انه يحصل هبوط آخر لدى الاطفال الذكور الذكور فى سن الخامسة عشر وهذا الهبوط يرى جليا فى الخطوط المنحنية التى تظهر من مقاييس اختبارات الذكاء وهذا النوع من التوقف او الهبوط فى درجة الاستعداد العقلى بين الرابعة عشر والسابعة عشرة من العمر لا سيما عند الذكور وهى التى ظهرت فى كافة المقاييس المستعملة لايمكن رده الى انحطاط فى فطرة الطفل المصرى فقد اثبتت الاختبارات ارتفاع نسبة الذكاء بين الاطفال المصريين فيما بين السادسة والعاشرة من اعمارهم بوجه عام لذلك فقد طرح الدكتور كلاپاريد ثلاثة فروض لتفسير الهبوط الذى يحدث فى ذكاء الطفل المصرى .

١ - الفرض الاول هو رجوع هبوط الذكاء الى شدة صدمة بلوغ الحلم والمشكلات الجنسية

٢ - والفرض الثانى هو ارجاع هبوط الذكاء الى تأثير البيئة العائلية .

٣ - والفرض الثالث هو إرجاع هبوط الذكاء الى المدرسة المصرية لانها تتوخى اردأ الاساليب لتنمية الذكاء

---

(٢٥) كلاپاريد - تقرير عن التعليم - ص١٦

وناقش كلاپاريد هذه الفروض الثلاثة ولم يستبعد ان يكون لصدمة بلوغ الحلم واسراف الشبيبة من الناحية الجنسية والتناسلية اثره فى انحطاط ذكاء الشبيبة المصرية لكن هذا التعليل اعتبره كلاپاريد مقبولا فى بعض الاحوال الفردية ولا يمكن قبوله فى تعليل الانحطاط العام للذكاء كما ان تأثير الوسط الاجتماعى كما لاحظ كلاپاريد يؤثر على مستوى الذكاء فالتلاميذ الذين من وسط إجتماعى ارقى فى المدارس الابتدائية والثانوية كانوا افضل من اقرانهم من الطبقات الدنيا فى المدارس الاولية ومدارس المعلمين الاولية .

لكن كلاپاريد لاحظ ان ضعف نمو ذكاء الشبيبة المصرية يظهر بشكل أوضح كلما وجهت المسائل الى النواحى الباعثة على تفكير والملاحظة والاستقصاء او النواحى التى تتطلب تحليلا او تخرج عن المألوف من المسائل ورتب كلاپاريد على ذلك انه اذا كان من مظاهر الذكاء القدرة على حل المسائل الجديدة فان المصرى سرعان ما يقع فى الحيرة ويفقد الصواب اذا وضعته ازاء مسألة جديدة او عمل لم يألفه من قبل وأثبتت له الاختبارات عدم الفطنة للأنماط الجديدة والانظمة غير المألوفة ومن ثم انتهى الى ان التلميذ المصرى تقل فطنته اذا اخرج عن دائرة ما حفظه فى كتبه المدرسية او تلقاه فى اثناء الدرس .

ورتب كلاپاريد على ذلك ان الاساليب المدرسية غير ملائمة لانها لا تدعو التلميذ الى الابتكار والعمل الشخصى تلقنه العلم يتوسل به للنجاح فى الامتحان بدلا من مواجهته بمسائل ليباشر حلها .

وقد تاكدت هذه النتيجة عندما جاءت نتائج اختبارات الاطفال الذين دون العاشرة من اعمارهم احسن نسبيا من نتائج اختبارات طلبة الجامعة وبخاصة فى المسائل المتعلقة بالتصور فقد تفوق اطفال فى العاشرة من اعمارهم على طلاب فى العشرين تفوقا باهرا يستشعر منه ان المدرسة المصرية لم تعرف كيف تستغل هذا الاستعداد الموفق وانها هى التى صدته على المضى فى سبيله (٢٦)

---

(٢٦) كلاپاريد - تقرير عن التعليم المصرى - ص ٢٧

وانتهى كلاپاريد من بحوثه الاختبارية الى ان فى المدرسة المصرية نقائض وعيوب منشؤها الامعان فى اغفال الحرية الشخصية وتنمية الذكاء الطليق فى التلاميذ ومن ثم فان اغلب التلاميذ تنقصهم الكفاءة للتفكير والعمل اذا ابتعدوا عما اعتادوه من الانماط المستقرة والتقاليد الجامدة (٢٧)

واقترح كلاپاريد لعلاج عيوب المدرسة المصرية عدة مبادىء يأتى فى مقدمتها المبدأ البيداجوجى القائل بأن الطفل مركز العملية التعليمية بمعنى ان يكون الطفل هو المركز الذى تدور حوله الاساليب والمناهج المدرسية وان يكون القاعدة التى يرجع اليها المعلمون كلما هموا بوضع الاساس والخطط لمعاهدهم اى ان المدرسة من الوجهة المادية والروحية يجب ان تتفق ومطالب طبيعة الطفل فينبغى الاتكون المدرسة اداة للقهر والاكراه يعذب بها الطفل عذابا يقضى على مواهبه وشخصيته .

وأوضح كلاپاريد ان عدم اخذ المدرسة المصرية بأن مصدر حركة التلاميذ العقلية والفكرية والجسمانية هو الحاجة الجسمانية والعقلية قد جعل المدرسة المصرية ترغم الطفل على اختزان كمية من العلوم والقيام باعمال شتى دون النظر فيما اذا كانت هذه العلوم والاعمال تتفق وحاجات التلميذ او مصالحه فأضاع عليه ذلك كثيرا من وقته وجهده فاذا اريد ان يكون التعليم مثمرا فلا مندوحه من ان يكون محوره مصلحة التلميذ حتى تستأثر الحاجة الى العلم والعمل فى نفوس التلاميذ (٢٨)

واوضح كلاپاريد بعض المبادىء التربوية الهامة كاستخدام النزوع الى اللعب ونزعة المكافحة فى ترقية العمل التربوى كما اوضح اهمية ادراك التلميذ للغرض المقصود منه عملية التعليم واثر ذلك فى تنظيم عمله كما ركز كلاپاريد اهتمامه بوجه خاص على تحبيب العمل الى التلاميذ مؤكدا على ان من اهم مزايا الطريقة

---

(٢٧) كلاپاريد - تقرير عن التعليم المصرى - ص ٢٩

(٢٨) كلاباريد - تقرير عن التعليم - ص٣١

الوظيفية فى التربية بالمدرسة العاملة انها تبث فى الاطفال الشعور بقيمة العمل خاصة كلما كان هذا العمل موافقا الحاجات التلميذ واغراضة فيصبح العمل خير طريق للعلم . كما اكد كلاباريد على ان المدرسة التى يسود فيها مبدأ الحرية هى افضل المدارس فيجب اعطاء التلاميذ اوفى قسط ممكن من الحرية ليختار من المنهج ما يروق له ففى منهج التاريخ مثلا يترك كل تلميذ وشأنه فى درس العصور أو الحوادث التاريخية التى تستهويه الى درسها والبحث فيها ومن شأن هذه الحرية تنمية الشعور بالمسئولية وبالتالى تكوين ارادة التلميذ اذ لا مجال لفعل الارادة تحت حكم القهر والاكراه (٢٩)

كما أكد الدكتور كلاباريد على مبدأ التربوى الخاص باختلاف خصائص النشاط العقلى من فرد لاخر وأهمية مراعاه هذا المبدأ فى عملية التعليم بمراعاة الفوارق والاختلافات الفردية بين التلاميذ واوضح كلاباريد ان من افدح غلطات المعلمين اعتقادهم القدرة على التبديل من شخصية التلاميذ لان التربية لا تغير من شخصية التلميذ وانما تساعد على الكشف عن امكانياته وشخصيته الحقيقية ومن ثم فواجب المعلم ان يحيط الطفل بظروف تساعده على استغلال اوفى قسط من مواهبه وذلك بمراعاة الفوارق فى مستوى النمو العقلى وفوارق الميول الشخصية واكد كلاباريد على اهمية تنمية الشخصية الادبية والشعور بالمسئولية موضحا ان الشخص الذى لا يعمل الا ما يؤمر به فى كل آن ولا تتاح له فرصة الاعتماد على مسئوليته لا تخطر المسئولية له ببال (٣٠) ثم أكد كلاباريد على مبدأ تربوى آخر هو ان تكون التربية عملية إجتماعية يشعر التلميذ خلالها شعورا طبيعيا بانه جزء من الجماعة وذلك لحاجته الفطرية الى التطبع بطبائع الوسط الاجتماعى لكن المدرسة القديمة إكتفت فى

---

(٢٩) كلاباريد - تقرير عن التعليم - ص ٣٧

(٣٠) كلاباريد - تقرير عن التعليم ص ٣٩

ذلك المجال باعطاء التلاميذ دروسا فى الاخلاق بطريقة استظهار كتب المتون استعدادا للامتحان الامر الذى لايساعد التلميذ على الوقوف موقف أدبى أجتماعى صحيح إزاء اقرانه فتحولت المدرسة بذلك الى سجن او معهد للاستظهار والتسميع او مستقرا للسكون والجمود أو مكانا للسماع وأصبحت بذلك عاجزة عن إصابة الغرض الاجتماعى المنشود فى توفير الوسط الاجتماعى للتلميذ فالمدرسة القديمة حريصة على ان تصف التلاميذ بعضهم الى جانب بعض بينما الحياة الاجتماعية ضرب من القوة المتحركة وتفاعل افرادها بعضهم ببعض هو مصدر الحياة الاجتماعية وهذا التفاعل منعدم بالمرة فى المدرسة ولو حدث لعوقبوا بصراحة من اجله ولا مشاحة فى أن ذلك التفاعل لن يكون محتملا ولا مسموحا به مع قيام الاسلوب الحالى للمدرسة السماعية بحكم ما بينهما من التنافر ولا ادل على ذلك من فساد هذا الاسلوب القائم على نبذ خطة ذات شأن أساسى فى تنمية الفضائل الاجتماعية فى الافراد وانتهى كلاباريد الى انه لايمكن تنمية الادراك الاجتماعى بدرس كتب المتون وان تنشئة الاطفال تنشئة خلقية اجتماعية تتوقف على هدم النظام الداخلى فى مدارسنا وقلبه رأسا على عقب اذ لابد من إحلال غرف العمل والمعامل والحدائق والشغل فى الهواء الطلق والمتاحف والمكاتب والمسارح حيث يتعاون التلاميذ ويتبادلون الآراء ويعيشون عيشة إجتماعية يشعرون بشعور التضامن والواجب فيها من خلال الدور الذى يؤديه الطفل كعضو فى جماعة وفرد من افرادها ذلك اننا إذا تركنا الأطفال يعملون معا واطلقنا لهم عنان الحرية ينظمون عملهم كما يشاؤون فان هذه الحرية لا تفضى الى الاختلال والفساد فقد اثبتت التجربة ان الحرية تؤدى الى النظام والى قدرة التلاميذ على الحكم الذاتى

ودعى كلاباريد فى نهاية إقتراحاته المسؤلين عن التربية فى مصر الى الاهتمام بهذه الخصائص الأصلية الثلاث للحياة العقلية والتى بموجبها تصبح المدرسة مقرا جامعا لعمل شخصى يقرب بقدر الامكان من الحياة الخاصة للطفل ويحترم شخصيته

ويستفز في نفسه المصلحة الذاتية (٣١).

ميزانية التعليم :

واختتم كلاباريد تقريره بالسؤال الذى وجهته له المعارف المصرية عن مقدار ما يلزم تخصيصه من المال للتعليم بالنسبة لميزانية الدولة وأجاب على هذا السؤال بعقد مقارنة بين ما ينفق على التعليم فى مصر بغيرها من البلاد ووجد أن ما ينفق على التعليم فى مصر هو نسبة ٦٫٨٧٪ من الميزانية العامة للدولة فى حين ان ما ينفق على التعليم فى سويسرا يصل الى ٣٠٪ وفى كولومبيا الى ٣٫٦٪ ورأى كلاباريد ان هذه النسبة التى تنفقها مصر على التعليم ولو انها مقاربة للنسبة التى تنفقها بريطانيا على التعليم فى بلادها الا ان هذه النسبة ضعيفة جدا لقطر كمصر يبذل جهودا كبيرة لتوسيع مناطق النظام المدرسى بجميع درجاته واقترح كلاباريد رفع النسبة المخصصة فى الميزانية للتعليم بحيث تبلغ ١٢-١٤٪ من الميزانية العامة للدولة (٣٢)

****

(٣١) كلاباريد - تقرير عن التعليم - ص ٤٢

(٣٢) كلاباريد - تقرير عن تقرير - ص ٩٩

الفصل الثالث

((تقرير مان))

(فى ظل نظام الامتحانات المدرسية التى تعتمد فى مصر على قدرة الحفظ والاستظهار يتيسر لاقدز تلميذ صغير ان ينال الدرجة العليا المقررة للامتحان التحريرى فى علم تدبير الصحة لمجرد اقتداره على ان يكتب على الورق ما تعيه ذاكرته من المعلومات الفسيولوجية وكذلك يستطيع اسوالصبيان اخلاقا ان ينال المرتبة الاولى فى امتحان مادة الاخلاق بان يكتب ما حفظه من الفضائل والرذائل).

- مان -

الفصل الثالث

((تقرير مان))

المستر ف . أو . مان هو واحد من أبرز الخبراء التربويين الانجليز فى عشرينات هذا القرن وكان أستاذا بكلية المعلمين بلندن وقد إستدعاه لطفى السيد عقب توليه أمور المعارف فى يونية ١٩٢٨ فحضر إلى مصر فى سبتمبر ١٩٢٨ وإستمر قائما على دراسة مختلف المسائل المتعلقة بالتعليم المصرى لمدة ٨ شهور حتى آخر ابريل ١٩٢٩ عندما قدم تقريره النهائى إلى وزير التعليم بالمقترحات التي يراها لازمة لتحديث التعليم المصري والتغلب على مشكلاته .

وقد أوضح مان أنه كتب تقريره من وجهة نظر أوربية فى جوهرها وإنجليزية على وجه الخصوص وانه كان يرمى من وراء ذلك إلى تطبيق نفس القواعد التى تقضي خير النظم التعليمية الحديثة بتطبيقها على المدارس والكليات فى أوربا على معاهد التعليم المصرية مع مراعاة الفروق الاجتماعية التى لابد من وجودها بين قطر كمصر وآخر كإنجلترا وهى فروق فى التاريخ والدين والحياة والتقاليد الاجتماعية التى يجب أن ترتسم خصائصها ومميزاتها الى حد كبير فى نوع التعليم المنتشر فى كل من البلدين وفيما يبدو من تطورات فى التعليم (١). وقد جاء هذا التقرير فى ٧٥ صفحة من القطع الكبير وينقسم إلى مقدمة وعشرة فصول الفصل الاول كان موضوعه نطاق التعليم الحالى وخطة توسيعه فى المستقبل القريب والفصل الثانى تناول إدارة التعليم العامة والفصل الثالث تناول موضوعين الاول هو نظم الامتحانات والثانى عن المدارس الابتدائية والثانوية اما الفصل الرابع فتناول المدارس الفنية المتوسطة والفصل الخامس عن المدارس الأولية والفصل السادس كان موضوعه طرق التنظيم المدرسى واساليب التدريس والفصل السابع عن مدارس المعلمين العليا

---

(١) ف -أو - مان - تقرير مرفوع إلى وزير المعارف المصرية - القاهرة ١٩٢٩ -(المقدمة)

والجامعة والفصل الثامن عن العناية بصحة التلاميذ وتوفير اسباب الهناءة لهم والفصل التاسع عن معضلة اللغات فى مصر أما الفصل العاشر والآخير فقد تضمن خلاصة النتائج والمقترحات التى انتهى اليها المستر مان من دراسته لنظام التعليم المصرى (٢)

مشكلات التعليم الأولى ومحو الامية :

تعرض المستر مان فى تقريره لمشكلات التعليم الاولى ومحو الأمية موضحا أهمية هذا التعليم فى تطور المجتمع المصرى وترقيته وشرح نظام التعليم المطبق والذى كانت مدته خمس سنوات دراسية فيما بين السابعة والثانية عشر وكانت الدراسة فى المدرسة الأولية الزامية ومجانية ومدة الدراسة نصف يوم فيتلقى الاولاد الدراسة فى نصف اليوم والبنات فى النصف الآخر ولاحظ مان على التعليم الأولى فى مصر عددا من الملاحظات من اهمها : -

١- ان سكان القطر المصرى بحسب احصاء ١٩٢٧ يزيد على ١٤ مليون نسمة لا يعرف منهم القراءة والكتابة سوى عدد ضئيل لم يتعد ١٩٫٧٪ من البنين و٤٪ من البنات كما لاحظ ان ٥٪ من السكان تقريبا من ذوى العاهات من العميان والصم والبكم والمقعدين وضعاف العقول

٢ - ان الاطفال الذين فى سن التعليم الالزامى فيما بين السابعة والثانية عشر من اعمارهم يصل تعدادهم الى مليون ونصف مليون طفل فى الوقت الذى لا يوجد فيه اماكن للدراسة فى التعليم الأولى الا لنصف مليون طفل فقط ومعنى هذا ان التعليم الأولى لا يستوعب الا ثلث الاطفال الذين فى سن الالزام وان نسبة ثلثى الاطفال فى سن الالزام لا يجدون لهم اماكن للتعليم ومحو اميتهم

٣ - ان نسبة البنات فى التعليم الاولى قليلة جدا بالقياس الى البنين فلا تزيد

(٢) مان - تقرير عن التعليم - ص ١

نسبة البنات فى التعليم الاولى عن ٢٥ ٪ بالقياس الى عدد البنين كما ان المال المخصص لتعليم البنات ومحو اميتهم لا يزيد على ٢٥٪ من المال المخصص لتعليم البنين .

٤ - ان مبانى المدارس الأولية اكثرها فى حالة سيئة يخشى منها على صحة كل من التلاميذ والمعلمين وقد اقترح مان للتغلب على مشكلة المبانى مع قلة الاموال المخصصة للتعليم الأولى اتخاذ نموذج مدارس الهواء الطلق اعتمادا على ان المناخ فى مصر مناسب معظم السنه للتعلم فى الهواء الطلق فيكتفى بنصب بعض الخيام وتجهيزها بالخفيف من الاثاث وايجاد حجرةللمعلمين ومخزن للادوات وبهذه الطريقة يمكن الاقتصاد فى المبانى اللازمة للتعليم الاولى .

٥ - ان نظام التعليم الاولى ينعدم فية التنوع فنظام التعليم الالزامى فى المدن والريف على حد سواء دون النظر الى الظروف الاقليمية الخاصة بالبيئة المحلية او بنوعية التلاميذ ولذلك يقترح مان ان يكون فى تعميم التعليم الأولى شىء من المرونه يسمح باجراء التغيير الذى تقتضيه ظروف البيئة المحلية فيتميز تعليم الريف عن المدن ومناطق البادية عن مناطق الصناعة كما يتميز منهج البنات عن منهج البنين لاعداد البنات ليكن زوجات وامهات صالحات وذلك بتجهيز كل مدرسة للبنات بمقدار كاف من المعدات اللازمة لتعليم الاعمال والادارة المنزلية وتدبير الصحة وتربية الاطفال .

٦ - ان منهج التعليم الاولى ثقيل العبء مكتظ بالمواد الكثيرة وان التعليم يواجه صعوبات كثيرة تعوق التعليم الصحيح فاللغة العربية صعب تعليمها على التلميذ المصرى الذى يستخدم العامية فى حياته اليومية ويتعلم الفصحى فى المدرسة والتعليم يعتمد على استظهار القواعد الكلامية ويكتفى بالقول دون العمل ومن ثم لا يكون له اثر فى حياة التلاميذ .

ولذلك يدعو مان الى تخفيف منهج الدراسة فى المدرسة الاولية وحصره فى

امرين رئيسين اولهما تزويد الطفل بالقدر المعقول من الحساب واللغة العربية وهى المواد التى يرجح انه سيحتاج اليها فيما بعد فى حياته العملية والامر الثانى هو تدريب التلميذ تدريبا عمليا على العادات الصحية وآداب السلوك التى تمكنه من ان يعيش عيشة صحية واجتماعية سعيدة

٧ - ان نسبة ما ينفق من ميزانية التعليم على المرحلة الاولية قليل بالنسبة لانواع التعليم الاخرى فلا ينفق على التعليم الاولى فى مصر الا ٢٠ ٪ من ميزانية التعليم فى حين انه فى بريطانية تخصص ٨٠٪ من ميزانية التعليم للتعليم الاولى وحده وكل اربعه جنيهات تنفق على التعليم الاولى يقابلها جنيه واحد على انواع التعليم الاخرى اما فى مصر فيتم العكس اذ ان كل جنيه ينفق على التعليم الاولى يقابله اربعه جنيهات على انواع التعليم الاخرى ولذلك فان بناء التعليم الحالى فى مصر تضخم فى فى القمة اى ان الجزء العلوى منه قد افرط فى توسيعه مما ادى الى اغفال توسع الجزء السفلى الذى هو عبارة عن التعليم القومى اللازم لعامة الشعب .

٨ - وانتهى مان من دراسة التعليم الاولى الى تمييزالتعليم وفقا للغرض الاساسي منه وذهب الى ان التعليم الاولى غرضه الاساسى تحسين الحالة الاجتماعية العامة وان هذا التعليم لا ينطوى على شيء مما يتعلق بطريق كسب العيش بعد اتمام الدراسة اما أنواع التعليم الاخرى فانها تسير حتما بالتلاميذ مهما كانت اصولهم وبيئاتهم الاجتماعية الى سبل معينه لكسب العيش والعمل ورأى مان انه بما ان التعليم الاولى يرمى فى الغالب الى تحسين الحالة الاجتماعية ولا ينطوى على شيء يتعلق بالاعداد للعمل بعد اتمام الدراسة . فانه بالنظر الى ظروف المجتمع يجب الاكثار من هذا التعليم بقدر ما تسمح به ميزانية الدولة وحسبما يتطلبه الرأى العام اما درجات التعليم الاخرى فيجب الا يعد من وسائلها الا بقدر ما تتحمله طاقة البلاد من فرص العمل للمتخرجين من التعليم (٣)

(٣) مان - تقرير عن التعليم - ص ٣٨/٧

مشكلات التعليم الابتدائي والثانوي :

تعرض المستر مان لمشكلات التعليم الذى على النمط الاوربى والذى كان ممثلا فى المدارس الابتدائية والثانوية فلاحظ : -

١ - ان المدارس الابتدائية والثانوية قد انخفض مستوى التعليم فيها بشكل واضح وذلك بفعل عوامل اهمها كثرة الاضطرابات السياسية فى المدارس فى السنوات الاخيرة واستحداث نظام امتحان الدور الثانى الملحق مما ادى لتراخى التلاميذ هذه بالاضافه الى التوسع فى التعليم بدرجة اصبحت معها المدارس مكتظة بفصول فيها اربعون اوخمسون او اكثر من التلاميذ ومنحت الاعانات لمدارس اهلية لا يمكن وصفها الا بانها معرض لاسوأ عيوب التعليم ففصولها تحوى على عدد يتراوح بين ٥٥ - ٦٥ تلميذا جميعهم محشورون فى حجرات معتمة وغير مستجمعه للشروط الصحية والمدرسين فيها دون الكفاية اللازمة للتعليم هذا بالاضافه الى ان كثرة التغيرات فى خطط الدراسة وهيئة المدرسين فى التعليم الابتدائى والثانوى قد ادت الى انخفاض مستواه التعليمى بشكل واضح

٢ - ان السياسة التعليمية قد استخدمت عده تغيرات خلال السنين الاخيرة فى مناهج الدراسة وخططها كانت كلها تقريبا ترمى الى زيادة العبء بدلا من تخفيفه فى مناهج هى فى ذاتها مكتظة بالمواد فحاولت الوزارة اضافه اللغة اللاتينية وتاريخ الفنون الجميلة الى منهج المدرسة الثانوية مما ادى الى مزيد من ارهاق ذاكرة التلاميذ وتشويش اذهانهم .

٣ - ان الفكرة السائدة الآن فى مصر عن التعليم الابتدائى والثانوى انه وسيلة لتمكين التلاميذ من اجتياز الامتحانات العامة والحصول على الشهادات الدراسية اما الحياة الاجتماعية وضروب النشاط المدرسى ووسائل تنمية الذوق فى الافراد والتشجيع على ممارسة اشغال التسلية ومراعاه الفروق الفردية بين التلاميذ فامور لا مقام لها فى سبيل نجاح التلاميذ فى الامتحان وقد ادى هذا الى القضاء على

التنوع فكل مدرسة ابتدائية تماثل كل مدرسة ابتدائية اخرى تمام التماثل وكذلك كل مدرسة ثانوية تشابه كل مدرسة ثانوية غيرها فى كل شيء حتى اصغر التفاصيل فى المناهج وجداول الدروس ولم يعد للتربية والثقافة الحقيقية قيمة فى هذا التعليم الامر الذى يؤكد ان مصر ستظل محرومة الى حد كبير من ايه اداه تعليمية تنتج رأيا عاما مستنيرا .

ولذلك يدعو مان الى اهمية العناية بتنقيح خطط الدراسة ومناهجها وتوجيه قسط كبير من العناية الى ضروب التربية اليدوية والاشغال العملية لما لها من اهمية فى تنمية قدرات التلاميذ وشخصياتهم وينتقد المدارس لافتقادها الى الحياة الاجتماعية والجو المدرسى والحياة التآلفيه التى تؤدى الى ان تكون للمدرسة المصرية دور فى تنمية القوى الخلقية والاجتماعية للتلميذ (٤)

مشكلات تعليم البنات :

اوضح مان ان مدارس البنات الابتدائية والثانوية ارقى مستوى من مدارس البنين فى مستوى معلومات تلميذاتها لاسيما فى اللغات والمواد الدراسية ذات الصبغه الادبية لكنه ابدى اسفه الشديد لما اتخذته المعارف من اجراءات لتوحيد نظام التعليم بين البنين والبنات مع اضافه بعض المواد الاضافيه كالتدبير المنزلى واشغال الابرة الى تعليم البنات لان هذه الخطة مرهقة للبنين ومن باب اولى انها تكون اشد وطأة فى أرهاق البنات مما سينجم عنه خطر جسيم يقضى على الحيوية الكامنه فى البنات ويحولهم الى الملل النفسانى وضروب الثقافة الآلية .

وأوضح مان ان مدارس البنات الابتدائية والثانوية فى مصر يجب ان ترمى كما فى الاقطار الاخرى الى غرضين احدهما عام وهو اعداد التلميذات ليصرن زوجات وامهات صالحات والآخر خاص وهو تزويدهن ببعض الوسائل التى تؤهلهن لتلقى

---

(٤) مان – تقرير عن التعليم – ص ٢٢

الدراسة الراقية الموصلة الى ممارسة المهن النسوية . اما جعل الثقافة النسوية العامة فى منزلة ثانوية بالنسبة لتعليم البنات فهو امر غير مرغوب فيه ومن المستحسن ادخال بعض التعديل فى نظام تعليم البنات بحيث يشمل خطتة وسائل التعليم النافع لكل من الطائفتين طائفة البنات اللاتى يصبحن ربات بيوت وطائفه البنات اللاتى ينوين العمل ففى جميع الاحوال يجب ان تشمل الخطة الشئون المنزلية من طبخ وغسيل وكى وتدبير واشغال ابرة وادارة المنزل والزخارف المنزلية والألعاب الرياضية وتعليم الموسيقى والرسم (٥)

مشكلات التعليم الفنى المتوسط :

تناول الخبير الانجليزى مان انواع التعليم الفنى المتوسط التجارى والصناعى والزراعى بالنقد لبعض جوانب القصور فيه من حيث جنوحه الى الدراسة النظرية وشروط القبول فيه ونظام الدراسة ثم لاحظ ظاهرتين هامتين : -

الظاهرة الاولى هى ان نسب التعليم الفنى عبارة عن ٨ ٪ للتعليم الزراعى و ١٤ ٪ للتعليم التجارى و٧٨٪ للتعليم الصناعى وذلك على الرغم من ان اهم عمل معاشى فى القطر المصرى هو الزراعه .

والظاهرة الثانية هى اتجاه خريجى التعليم الفنى الى التوظف بسبب إفتتان الشباب المصرى بالتوظف فى الحكومة واحجامه عن ولوج معترك الاعمال الحرة وقلما اتجهت انظار طلبة التعليم الفنى على اختلاف طوائفهم الى ممارسة الاشغال الحرة الا اذا يئسوا من الاستخدام بالحكومة حتى انه من جملة خريجى مدرسة التجارة المتوسطة فى عام ١٩٢٨ والبالغ عددهم ٨٧ طالبا اشتغل منهم بالحكومه ٥٧ طالبا وواحد فقط اشتغل بالاعمال الحرة و ٢٩ عاطلون او يستكملون دراستهم او لا يعرف عنهم شيئا ومن ثم فانه من الضرورى فى رأى الخبير الانجليزى مان وضع حلول عملية لتشجيع طلاب التعليم الفنى على العمل الحر (٦)

---

(٥) مان - تقرير عن التعليم - ص٢٧

(٦) مان - تقرير عن التعليم - ص ٣٣

مشكلات اعداد المعلمين والمعلمات

تصدى المستر مان لدراسة مشكلات اعداد المعلمين والمعلمات لمختلف مراحل التعليم العام الاولى والابتدائى والثانوى سواء للبنين او البنات وكانت اهم ملاحظاته فى هذا المجال : -

١ - بالنسبة لإعداد المعلمين للمرحلة الثانوية فقد كانت مدرسة المعلمين العليا هى التى تختص باعداد المدرسين للمرحلة الثانوية وكان يشترط للقبول بهذه المدرسة الحصول على شهادة اتمام الدراسة الثانوية وكانت الدراسة مجانا وتنقسم الى قسمين ادبي لاعداد مدرسى اللغات والمواد الادبية وعلمى لاعداد ومدرسى العلوم والرياضيات .

وقد كلفت وزارة المعارف الخبير مان ببحث نظام اعداد المعلمين وعلاقتة بالجامعة المصرية فاقترح ان يتخذ من كليتى الاداب والعلوم بعد تحوير فى مناهجها أساسا لاعداد المعلمين من الناحية العلمية ثم ينشأ معهد للتربية يقبل خريجى كليتى الاداب والعلوم لاعدادهم من الناحية التربوية والمهنية للاشتغال بالتدريس ووضع مان الخطط التفصيلية لنظام معهد التربية كما وضع مقترحاته لتعديل مناهج كليتى الاداب والعلوم لتصير وافية باعداد المعلمين من الناحية الثقافية والعلمية

٢ - اما بالنسبة لاعداد المعلمين للمرحلة الابتدائية فقد كان من رأى الخبير الانجليزى توحيد اعداد معلمى المرحلتين الابتدائية والثانوية فى نظام واحد عن طريق كليتى الاداب والعلوم ثم معهد التربية مع بعض التعديلات التى تستلزمها طبيعه المرحلة الدراسية الابتدائية والثانوية .

اما اذا كان من رأى المعارف ان يكون اعداد معلم المرحلة الابتدائية مستقلا فقد اقترح مان ان ينشأ فى معهد التربية قسم يقبل الحاصلين على الشهادة الثانوية وتكون الدراسة فيه لمدة ثلاث سنوات لاعداد مدرسين للمرحلة الابتدائية

٣- وبالنسبة لاعداد المعلمات للمرحلتين الابتدائية والثانوية فقد اقترح مان

انشاء نظام مشابه لمعهد التربية خاصا باعداد المعلمات لتعليم البنات فى المرحلتين الابتدائية والثانوية (٧)

٤ - وبالنسبة لاعدا المعلمات للمرحلة الاولية والذى كان يتم عن طريق مدارس المعلمات الاولية التى كانت الدراسة فيها لمدة ثلاث سنوات وكانت طالباتها يخترن من المدارس الاولية والاولية الراقية فقد رأى مان استمرار اعداد المعلمات لهذه المرحلة عن طريق هذه المدارس مع تطوير نظام الدراسة فيها من الناحية التربوية والعلمية والتوسع فى تخريج معلمات لرياض الاطفال ودعى الى الاكثار من عدد المعلمات فقد كانت نسبتهم لا تتعدى ربع نسبة المعلمين فى الوقت الذى كانت الحاجة فيه تقتضى الاعتماد على المدرسات خاصة فى الفرق الاولى من الدراسة الاولية .

٥ - واما اعداد معلمى المرحلة الاولية والذى كان يتم فى مدراس المعلمين الاولية فقد وجد مان ان هذه المدارس غير وافية بالغرض المطلوب فى مادتها العلمية وطرق تدريسها فهى لا تزود المعلم بالمؤهلات العلمية والعقلية اللازمة لادراك الحقائق العلمية على وجهها الصحيح وتبين له ان المعلمين لا يعرفون بوجه الاجمال الا النذر اليسير عما فى العالم وتاريخه من الامور المدهشة والقصص الرائعة ولا يظهرون من الاهتمام بالمطالعة العامة والولوع بها الا قليلا وهناك نقص فادح فى كتب المطالعة الملائمة والواجب توفير السبل التى تكفل تنمية ملكة الابتكار وقدرة الاعتماد على النفس والاستزاده من العلم ثم اشار مان الى انه لا يمكن ان يثمر تطوير اعداد المعلمين للمرحلة الاولية الا اذا كان مؤسسا على تحسين حالة القائمين بامر التدريس فيها وهناك نقطة اساسيةخطيرة الشأن وهى ان المرتب المقرر الان لمعلم المدرسة الاولية فى مصر غير كاف لان يجذب الى هذه المهنة النوع المطلوب من المعلمين فأقصى مرتب يتقاضاه رئيس المدرسة الاولية يقل عما يدفع لخادم منزل كما لا توجد لائحة لمعلمى المرحلة الاولية (٨)

---

(٧) مان - تقرير من التعليم - ص٥٦

(٨) مان - تقرير عن التعليم - ص ٤٠

مشكلات النظام المدرسى :

ناقش مان مشكلات النظام المدرسى فانتقد المدرسة المصرية لافتقارها الى النشاط الذاتى وصرامة النظام التأديبى وعدم ملاءمة جدول توزيع الدروس وقلة المرونه فى المدرسة المصرية .

وقد انتقد مان بشدة قلة المرونه والتنوع فى نظام المدرسة المصرية والاعتماد على التماثل الشديد فى انواع المدارس ودرجتها وخططها الدراسية من الشلال وحتى الاسكندرية تجد المدارس على نمط واحد دون مراعاة لمصالح التلاميذ وتنوع حاجاتهم واختلاف بيئاتهم المحلية فالدراسة متشابهة فى عدد السنوات ونوع المقررات الدراسية وترتيب الفصول وطرق التدريس دون مراعاه للفروق الفردية .

ولذلك يدعو مان الى اتباع طرق التربية الحديثة واكثار التنوع فى طرق تقسيم التلاميذ الى فرق دراسية والمرونه فى اساليب التنظيم المدرسى واتاحة الفرصة بهذا التنوع امام كل تلميذ ان يسير بأقصى سرعة فى دراسة المادة التى تكون اكثر ملاءمة واستعداد من غيرها فى المرحلة التى يكون قد بلغها فى التعليم وهذا يقتضى التنوع فى المناهج وفى الفصول الدراسية خاصة وان قلة المرونه فى المدرسة المصرية ادت الى اتجاه الدراسة لتحصيل المعلومات بطريقة آلية بدلا من تنمية الملكات العقلية والشخصية (٩)

كما انتقد مان خلو المدرسة من النشاط الذاتى وقوة الفاعلية فالتلاميذ لا يبدو عليهم الميل لان يفكروا بانفسهم ودائما ينتظرون الارشاد من الغير ومن الصعب فى جميع المعاهد ان يشهد الانسان فيها التلاميذ مشتغلين فى الغالب بشىء سوى الاصغاء الى المعلم وتدوين المذكرات وتذكر ما استظهروه او عمل تمرينات متماثلة بسرعه واحدة وتحت رقابة شديدة ويندر ان يقع النظر على تلاميذ يعملون عملا

(٩) مان – تقرير عن التعليم – ص ٤٢

مستقلا او يطالعون مطالعة خاصة كما تفتقر المدرسة المصرية الى الحياة الاجتماعية التآلفية ولا تدرك المدرسة المصرية قيمة الجمعيات المدرسية واهميتها فى تدريب الطلاب على شئون الحياة الاجتماعية العامة ودور الجمعيات الرياضية وجمعيات التمثيل والصحافة ونحوها فى خلق النشاط الذاتى للتلاميذ (١٠)

وانتقد مان ايضا صرامة النظام التأديبى فى المدارس المصرية ووجد ان هذه الصرامة زائدة عن الحد اذ كثيرا ما يقهر التلاميذ فى المدرسة المصرية على الخضوع الاعمى ويضطرون لإطاعة معلميهم وتنفيذ الاوامر الصادرة لهم بطريقة آلية محضة مما يؤثر سلبا على شخصية الطلاب .

ولم يفت المستر مان ان يلاحظ ان جداول توزيع الدروس فى المدرسة المصرية لم يراع فى وضعها طاقة الجسم البشرى مراعاه كافية فالدراسة تبدأ عادة فى الساعة الثامنه صباحا وتستمر حتى الواحدة او الثانية بعد الظهر دون ان يتخللها سوى فترات قصيرة بين الحصص ولهذا يضطر الطلبة لان يتركوا منازلهم فى نحو الساعة السابعة صباحا لكى يصلوا الى المدرسة فى الميعاد المقرر ولابد ان يستمروا نحو سبع ساعات او ثمان ساعات بدون غذاء كافى ولا ينتظر من مثل هؤلاء الطلبة والحالة هذه ان يبذلوا الجهد العقلى الواجب .

ولذلك يرى مان ضرورة فحص جميع جداول توزيع الدروس وخطط الدراسة للتحقق من انها تشتمل على فترات كافية لراحة المدرسين والتلاميذ على السواء وكذلك على اوقات كافية ليتناولوا فيها الطعام (١١)

---

(١٠) مان - تقرير عن التعليم - ص ٤٤

(١١) مان تقرير عن التعليم - ص ٥٨

مشكلات التدريس وظاهرة الحفظ والاستظهار :

لاحظ مان ان التلاميذ يعتمدون على قوة الذاكرة بدلا من اعتمادهم على الملكات العقلية السامية كما لاحظ انهم يهملون فى المدرسة المصرية تنمية ملكتى الابتكار والاعتماد على النفس على الرغم من عظم شأنها فى حياة الانسان بل ربما حالت الاساليب المدرسية دون ظهورها وهذا هو أسوأ ما ينتجه التعليم الفاسد والاعتماد على طريقة الاستظهار والحفظ التى هى من المدارك الدنيا بدلا من قوة الفهم التى هى من المدارك العليا الراقية لابد من ان تؤدى الى اضعاف التصور والاستنباط لان الملكات التى لا تستعمل يصيبها الاضمحلال فالصبى الذى يقضى ايامه فى المدرسة فى حفظ مجموعات من الاقوال والمذكرات التى لا يفهمها لابد من ان ينتهى به الامر الى ان يكون فى كبره عاجزا عن ان يميز تمييزا بسيطا بين المعنى الصحيح والمعنى الفاسد وغنى عن البيان انه كلما شاع استعمال طريقة حفظ الاقوال واستظهارها دون فهم معناها فى نظام التعليم القومى اثر ذلك اسوأ تأثير فى ادارك الناس لحقيقة الدراسة العلمية فى جميع القطر فتحسب الشقشقة علما والتفوة بالمشورات الغامضة حكمة وتعمقا فى الدراسة ويختفى الذكاء الفعال تحت غشاء متصلب من القوانين العلمية الميتة ويستمر هذا الغشاء فى التكاثف حتى يحجب ذلك الذكاء المتوقد حجبا تاما .

وانتهى مان إلى أنه لا خلاص من هذه المشكلة إلا باعداد جيل من المعلمين يبث فى عالم التعليم المصرى روحا جديدا تؤدى الى توسيع مجال الاستنباط فى طرق التدريس واستخدام الاساليب الحديثة لتعويد التلاميذ الاستقلال فى التفكير والعمل وهذا لا يمكن ان يتأتى الا بتعديل نظام الامتحانات ليتمكن التلاميذ من اظهار هذا الاستقلال الفكرى وتمييزهم عن التلاميذ الذين يحشون اجوبتهم بالمعلومات المحفوظة كما يجب مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وتعويد التلاميذ على الابتكار فى الدروس والاهتمام بتنمية الثقافة العامة عن طريق المطالعة الخاصة والقراءة الحرة

خارجا عن دائرة الكتب المقررة الضيقة لغرس عادة القراءة في نفوس التلاميذ والتغلب على صعوبة اللغة العربية الفصحى كما يجب العناية ايضا بادب الاطفال واستمالة التلاميذ عن طريق مؤلفات تجتذب مادتها عقل الطفل وتشتمل على نوع من القصص الممثل للادب القومي مثل كتاب الف ليلة وليلة كما يجب الاتجاه بالتعليم اتجاها علميا والبعد عن حشو الذهن بالمعلومات وتعويد التلاميذ على المشاهدة والملاحظة الدقيقة والتجربة الشخصية والاختبار والعمل بدلا من الاصغاء الى دروس نظرية مملة ولا شك ان تغيير اساليب التدريس على النحو المقترح من شأنه ان يجعل التعليم اشهى للنفس وادعى الى الغبطة ويساعد التلميذ على النجاح والتخلص من ظاهرة الحفظ الاستظهار (١٢)

ظاهرة التوظف

ميز مان التعليم المصرى بحسب اغراضه الاساسية الى نوعين من التعليم نوع لا يستهدف سوى تحسين الحالة الاجتماعية العامة دون ان ينطوى على شيء يتعلق بالعمل وقد تمثل ذلك في التعليم الاولى والنوع الثانى هو الذى ينطوى ضمن اغراضه على شيء يتعلق بمباشرة العمل ويشمل جميع انواع التعليم الاخرى فى الابتدائى والثانوى الفنى والعالى

ولاحظ مان ان الخطر الناشيء من التوسع فى انواع التعليم الابتدائى والثانوى والفنى والعالى يشتد ضرره على الاخص فى مصر بالنظر الى تحمس اهلها لضروب التعليم المؤدية الى التوظف فى الحكومة اذ انه ليس فى العالم على الراجح قطر ينال فيه موظف الحكومة منزلة كبيرة بين الاهلين كالتى ينالها فى مصر وقد لا يوجد فى اى بلد غير مصر آباء يميلون لان يضحوا بالشيء الكثير فى سبيل جعل ابنائهم موظفى حكومة باى شكل كان واذا تعذر الاستخدام فى وظيفة حكومية فان المصرى

---

(١٢) مان - تقرير عن التعليم - ص٤٧

العادى يعتبر ان الافضل فى هذه الحالة هو الاشتغال باحدى المهن المحترمة كالطب والمحاماه واقل الامور اجتذابا لنظر الشاب المصرى بوجه عام هو ان يقتحم معترك الحياه بعد اتمامه الدراسة الراقية ويشق بقوته الشخصية طريقا لنفسه فى ميادين الصناعة والتجارة المعرضة لتيارات المزاحمة وتقلبات الاحوال ومن المخاطر التى يخشى منها استمرار التوسع فى التعليم المؤدى الى الوظائف الى الدرجة التى تصبح فيها ابواب الوظائف الحكومية موصدة والمهن الحرة مكتظة ولذلك فمن المهم لسياسة التعليم التوسع فى المدارس الفنية المتوسطة لانها تعلم التلميذ صنعة تساعده على إقتحام مسالك الحياه الوعرة والعمل الحر بعيد عن طريق الوظيفة الحكومية .

اما المدارس الثانوية فان الاقبال عليها في تزايد مستمر لانها الطريق الرئيسى الموصل الى التوظف فى الحكومة او ممارسة المهن المحترمة ولو كانت المدارس الثانوية قد اظهرت انها تخرج عددا متزايدا من الرجال ذوى التعليم المتقن والثقافة الصحيحة الذين يسهل اندماجهم فى سلك الحياه الاجتماعية والاقتصادية لكان توسيع نطاق التعليم الثانوى داعيا الى الغبطة لكن المؤكد ان هذا التعليم لا يؤدى الا الى زيادة عدد طالبى التوظف بالحكومة او الاشتغال بالمهن المحترمة التى اصبحت مكتظة ولا مرية ان كثيرا من الطلبة لا يصلون بطبيعة الحال الى هذه الوظائف بل يصيب بعضهم الفشل ويرسبون فى الامتحانات او يفشلون فى الحصول على مناصب فى الحكومة وبهذة الطريقة تقذف المدارس الثانوية والعليا والازهر كل سنه بطائفة متزايدة العدد من التلاميذ السابقين الذين تتراكم جموعهم باستمرار وهذه معضلة إجتماعية وسياسية لأن هذه العناصر العاطلة من المتعلمين يخشى أن يتفاقم أمرها ولا سيما فى المدن الكبرى بمصر وفضلا عن ذلك فإن حالة الوالد الفقير الذى يحرم نفسه سنين عدة فى سبيل تحسين مستقبل ابنه بالتعليم ثم يجد فى نهاية الأمر ذلك الإبن عالة عليه فإنها حالة تستحق بعض الشفقة .

ولذلك ينتهى مان الى انه يجب أن يراعى فى التوسع فى هذه المدارس الا يزيد عدد المتخرجين منها على حاجة البلاد وانه من الافضل تحويل الأموال التى تصرف بغير ضرورة فى ترويج انواع التعليم الأوربى إلى التعليم العام الأولى لتوسيع نطاق التعليم والقضاء على الأمية (١٣)

ظاهرة طبقية التعليم والمصروفات :

إعتبر الانجليزى مان أن الاجور التى تدفع فى التعليم كمصروفات هى أجور منخفضة بوجه عام مما ادى الى زيادة الاقبال على التعليم المؤدى الى الوظائف وتتحمل الدولة نفقات باهظة فى هذا التعليم مع ما يترتب على ذلك من نتائج سلبية.

وذهب مان إلى أن جمهور المصريين لا يقدر التعليم إلا بحسب ما ينفق فيه من المال وأن إنخفاض مصروفات التعليم أدت الى قلة الاعتبار والقيمة للتعليم المصرى إلى درجة أن كثير من أفراد الطبقة الغنية المصرية يفضلون فى الوقت الحاضر أن يرسلوا أبناءهم إلى مدارس أخرى غير التى تديرها الحكومة بسبب قلة مصروفاتها.

كذلك فقد إنعكست هذه النظرة على التعليم الفنى الذى يتم بالمجان مع صرف بعض المكافأت للطلبة فأصبح هذا التعليم فى منزله منحطة بسبب مجانيته وقل الاقبال عليه من جمهور التلاميذ.

وإنتهى مان من ذلك إلى أنه بالنظر الى هذه الاعتبارات يستحسن ان تبحث وزارة المعارف فى أمر رفع المصروفات المدرسية بحيث يتكلف التلاميذ بمصاريف تعليمهم الفعلية كما يتحمل التلاميذ بالتكلفة الحقيقة لجميع وسائل التعليم والأغذية ومعدات السكن وذلك مع اعطاء فرصة للطلاب النابغين من الفقراء لأن يتعلموا مجانا (١٤)

---

(١٣) مان - تقرير عن التعليم - ص ٧

(١٤) مان - تقرير عن التعليم - ص ٩.

مركزية الإدارة التعليمية :

اشار الخبير مان الى مركزية ادارة التعليم فقال ان أهم مظهر خصت به إدارة التعليم العام فى مصر هو حصر السيطرة وتركيزها فى وزارة المعارف العمومية فهذه الوزارة تسيطر على جميع شئون التعليم المالية والادارية والفنية وهى لا تحصر عملها فى سياسة التعليم القومى وتدبير المال اللازم له بل إنها تذهب إلى حد تناول أحقر الامور التفصيلية الخاصة بتسيير الأعمال العادية وتنظيمها وقد مارست وزارة المعارف مهامها بالأسلوب البيروقراطى وإعتمدت على إجتناب التنوع سواء كان فى التدريس نفسه أو فى طرق التنظيم المدرسى المتبعه الآن فى المدارس المصرية الأمر الذى أدى إلى إنحطاط القوة الحيوية فى نظام التعليم وتثبيط نمو القوة الذاتية وملكة الابتكار بين المعلمين إذ ان تقرير السلطة الرئيسية لكل شىء بطريقة مستمرة مطرده لابد من أن يحرم إلى حد كبير رؤساء المدارس ومساعديهم من النشاط الفكرى والابتكار والشعور بالمسئولية التى يتطلبها العمل الموكول إليهم ويجعلهم عاجزين عن معالجة المعضلات المختصة بمدارسهم بالإضافة إلى املاء البرامج المدرسية وجعلها على منوال واحد حتى أن الولد البدوى فى مدرسة أولية فى الصحراء كان يتلقى التعليم ذاته الذى يتلقاه تلميذ القاهرة ولا يفرق بين التعليم فى المدن وبين التعليم فى الريف هذا بالاضافة إلى ان تركيز الإدارة فى الوزارات لا يساعد على نمو روح النقد المجدى والشعور بالمسئولية فى الأقاليم.

وإقترح مان علاجا لذلك ترك إدارة المدارس فى ايدى نظار أكفاء تحت رقابة وافية بالتفتيش والارشاد مع جعل ادارة التعليم الأولى فى المحافظات والمديريات تحت اشراف هيئات محلية يكون لكل منها مجلس خاص توكل إليه الأعمال الخاصة بالتعليم هذا بالاضافة الى تعيين هيئة للتفتيش بالوزارات تكون المرجع الاخير فى الشئون التعليمية وتكون جامعة لضروب الخبرة التعليمية ولها نفوذ قوى فى الإدارة حتى تحول دون ظهور التحولات الشاذة المضيعة للجهود والتى تصدر لإعتبارات

بيروقراطية ومجاراة لأهواء اشخاص ليسوا على بصيرة بما يمكن أو لا يمكن إجراؤة في سير التعليم (١٥)

وإنتهى مان إلى أن التفانى فى تركيز السيطرة فى الإدارة الرئيسية قد أدى الى طبع المدارس وطرق التدريس ومواد الدراسة بطابع واحد من غير مراعاة لما تقتضيه أحوال البيئات المختلفة ونجم عند ذلك عدم تشجيع ذوى الرأى ورجال التعليم فى مختلف الاقاليم على إبتكار ما يرقى مستوى التعليم وإدارة شئونه فى مناطقهم (١٦) ولهذا اقترح مان أن يخول نظار المدارس قسطا من الحرية أوفر فى إدارة مدارسهم مع إيجاد رقابة وافية تكفل حسن إستعمالهم لهذه الحرية وأن يعهد فى الادارة الأساسية للتعليم الاولى فى المديريات والمحافظات الى مجالس محلية وأن يعدل نظام إختصاص الموظفين فى الوزارة تعديلا يمنع التكرار والخلط فى الاعمال الادارية ويمكن طائفة المفتشين من إحكام توجيه جهودهم وخبرتهم الفنية إلى فروع التعليم ومشروعاته على أن تسرع الوزارة فى وضع خطة محكمة لتقدم التعليم القومى فى زمن محدود وأن يلتزم بهذه الخطة ولا تكون عرضه للتغير بحسب الاهواء (١٧)

مشكلة الإمتحانات :

حدد مان نظم الامتحانات العامة فى التعليم المصرى فقال إن المدارس الابتدائية والثانوية تنساق فى عملها إلى غرض واحد هو إعداد تلاميذها للإمتحانات العامة الثلاثه وهى امتحان الشهادة الابتدائية الذى يؤدية التلميذ عقب اتمام مقرر الدراسة الابتدائية ويشمل تقرير هذا الامتحان إثنى عشر مادة إجبارية ثم امتحان القسم

(١٥) مان - تقرير عن التعليم - ص ١١

(١٦) مان - تقرير عن التعليم -ص ٤١.

(١٧) مان -تقرير عن التعليم -ص ٦٦

الأول من الدراسة الثانوية ويؤديه التلميذ بعد دراسة ثلاث سنوات بالمدرسة الثانوية ولهذا الإمتحان عشر مواد كلها اجبارية أما الامتحان الثالث الخاص بشهادة الدراسة الثانوية فيتم بعد دراسة السنتين الأخريتين بالمدرسة الثانوية ويتم الإمتحان إما فى القسم الأدبى وله عشرة مواد إجباريه أو فى القسم العلمى وله ثمان مواد إجبارية (١٨)

وأكد مان أن هذه الامتحانات تؤثر فى سير الدراسة العام بالمدارس الابتدائية والثانوية ، وفى أساليب التعليم المتبعة فيها تأثيرات شديدة يستدعى البحث فيها ببعض الاسهاب .

وإنتقد مان إمتحان الشهادة الابتدائية لكثرة المواد التى يمتحن فيها التلميذ خارج عن دائرة المدرسة ولا ريب أن وجود مثل هذا الامتحان الخارجى الرسمى فى مصر فى الوقت الحاضر قد أدى الى جعل مناهج الدراسة وطرق التدريس بالمدارس تحت سيطرة فكرة رئيسية سائدة وهى اعداد التلاميذ للنجاح فى الامتحان ويشتد الضرر الناجم من هذا العيب بزيادة عدد المواد المقررة للامتحان إذ انه كلما كبر هذا العدد كان الطالب اقدر على احراز التفوق فى الامتحان بمجرد قوة ذاكرته أو حافظته ولهذا يصبح الفوز من نصيب الأقوياء ذاكرة دون الأذكياء وتسير آله الامتحان فى عملها من تلقاء ذاتها على غير هدى فيمنح المصححون درجات لنتف من المعلومات ويضيفون درجات أخرى للفتات المنتشرة هنا وهناك بدلا من أن يحاولوا التمييز بين الاجابة الدالة على الابتكار والاجابة الدالة على الحفظ وبين المعلومات المتسقة الراسخة والمعلومات المفككه المفعمة بالحشو تمييزا حقيقيا يشعر به بوجه عام .

(١٨) مان - تقرير عن التعليم -ص ١٥

وفضلا عن أن طريقة الامتحان هذه منتقدة فى ذاتها فإنها تكون عرضه لأشد النقد اذا ما طبقت على مواد كعلم تدبير الصحة والأخلاق إذ ان الامتحان فى هاتين المادتين ، وما شاكلهما لا يؤدى الى حجب الغاية الجوهرية المقصودة من تعليمها فحسب بل إنه يرمى إلى إختبار التلميذ فيما لا يمكن إختباره فيه بطريقه السؤال والجواب البسيطة فحسب فقد يتيسر لأقذر تلميذ صغير أن ينال الدرجة العليا المقررة للامتحان التحريرى فى علم تدبير الصحة لمجرد اقتداره على ان يكتب على الورق ما تعيه ذاكرتة من المعلومات القسيولوجية المألوفة وكذلك يستطيع أسوأ الصبيان أخلاقا أن ينال المرتبة الأولى فى امتحان مادة الاخلاق بأن يكتب ما حفظه من الفضائل والرذائل.

وإقترح مان تبسيط إمتحان الابتدائية وقصره على مواد اللغة العربية ومبادىء الرياضة كما رأى ضروة وضع حل لتخفيف عبء تحصيل اللغات التى تشكل بحجمها الكبير عائق كبير يعرقل سير التعليم المصرى فى جميع فروعه كما إقترح التبكير في التخصص في التعليم الثانوى بين القسمين العلمى والادبى لتلافى الأخطار الناجمة عن اكتظاظ المناهج بمواد الدراسة واتباع الاساليب غير الناضجة فى التدريس.

كما انتقد مان عدم مرونة نظام الامتحانات لأن ادارة الامتحانات تقوم بها لجان خارجية فيعهد فى وضع الاسئلة المختصة بكل مادة وفى تصحيح أوراق الاجابة إلى الأعضاء الذين تعينهم وزارة المعارف العمومية ويبت فى أمر نجاح الطلبة ورسوبهم بمقتضى نظام مفصل تفصيلا قليل المرونة ولا مرية أن خلو هذا النظام من المرونة يؤدى حتما الى جعل الأساليب المتبعة فى اعداد الطلبة للإمتحان جامدة الشكل آلية الحركة .

ورأى مان أن نظام الامتحانات يتناول مقررا من المواد واسع النطاق ومن ثم فإنه يدع مجالا لتسرب عدم الدقة والضبط فى جملة اعمال المتحنين بدرجة تجعل

نجاح الطالب أو رسوبه متوقفا على اقتران الحظ بمقدار المحفوظ من المعلومات أكثر مما يتوقف على احكام التعليم المدرسي وذكاء الطالب وفضلا عن ذلك فإن حساب درجات المواد الذي يوهم بوجود دقة علمية في نظام امتحاناتها هو في الحقيقة غير علمي فالتلميذ النابغ كل النبوغ في الرياضة يمكن أن يرسب في امتحان الثانوية العامة بسبب ضعفه لسؤ الحظ في الرسم وطالب القسم الأدبي ذو العبقرية في الأدب يمكن أن يرسب بسبب عجزه في علم الطبيعة ولذلك رأى مان ضرورة التبكير في التخصص في المرحلة الثانوية بين القسمين العلمي والادبي والاقتصار في الامتحان على المواد الرئيسية في كل قسم والنظر باعتبار إلى تفوق التلاميذ في بعض المواد.

وناقش مان مسألة عقد إمتحان دور ثان للامتحانات العامة موضحا أن هذه الطريقة سيئة تستوجب حتما أن يقضى طلبة الدور الثاني عطلتهم الصيفيه في الاكباب على استظهار المعلومات إكبابا يضر بصحتهم ويستدعى كذلك أن يقضى عدد كبير من المدرسين المصريين الذين لابد من إنتدابهم للامتحان جانبا كبيرا من عطلتهم في الاشغال الطويلة المضنية المتعلقة باعداد التدابير اللازمة للامتحانات و الملاحظة فيها وتقدير دجات الاجابات مما يؤثر على مستوى نشاط هؤلاء التلاميذ والمدرسين الذين يستقبلون أعمالهم الجديدة وهم في حالة شديدة من التعب والانقباض بسبب ما يذلوه من الجهود خلال عطلتهم .

وإنتهى مان الى أنه اذا نظرنا الى هذه الامتحانات الثلاثة فأنه لا يسعنا إلا أن نقول ان جميع الأدلة التي أمكن الحصول عليها من الاطلاع على اوراق الاجابة ذاتها وتعرف حالة الطلبة في المدارس الثانوية ومن التحدث الى المدرسين والممتحنين تدل على أن المستوى المقرر الآن للنجاح منخفض جد الأنخفاض وقد زاد إنحطاطه بانحطاط مستوى الطلبة في السنوات الأخيرة كما أن نوع الاسئلة التي توضع عادة للإمتحان يحتاج الى اعادة النظر فيه إذ ان هذه الأسئلة لا تتطلب في

الغالب من الطالب اكثر من أن يبرز ما تعيه ذاكرته من المعلومات التى حفظها والواجب ان توضع الأسئلة على نمط يؤدى بقدر الاستطاعة إلى سبر ذكاء الطالب وقوة تفكيره الطبيعية فاذا لم يراع ذلك فإن مقدار فائدة الامتحان من حيث فرز الطلبة الأذكياء من الطلبة غير الأذكياء يظل دائما موضعا للشك.

ثم انتهى مان الى أنه من المظاهر الموجبه للأسف فى الحياة التعليمية فى مصر إحترام الشهادات بوجه عام إحتراما شديدا حتى ان نجاح الصبى أو رسوبه فى إمتحان أولى بحت كأنه حكم بات فى مصيره فى هذه الحياة الدينا ولهذا يستصوب السعى فى إستئصال هذا الوهم من النفوس بكل وسيلة ممكنة لأن النظام الحالى يشجع الاباء المصريين بكل ضروب التشجيع على أن يتهافتوا على آله التعليم الكاذبة (١٩)

وخلص مان من كل ذلك إلى أن سير الدراسة بالمدارس الابتدائية والثانوية يتأثر تأثرا كبيرا بالإمتحانات العامة الثلاثة وهى امتحان الشهادة الابتدائية وامتحان شهادة القسم الاول من الدراسة الثانوية وامتحان شهادة القسم الثانى من الداسة الثانوية ولهذا اقترح ما يلى :-

١- فحص نظام هذه الامتحانات من أساسه وتعديله بأكمله تعديلا يجعلها على نمط يساعد أولا على تنشيط إستعمال الطرق القويمة فى التدريس بالمدارس وثانيا على توخى اقصى ما يمكن من الدقة فى فرز الطلبة الأكفاء من الطلبة غير الأكفاء إذ ان الامتحانات الحالية لا يمكن أن يقال عنها انها توصل الى هذين الغرضين

٢- إنقاص عدد المواد المقررة لاجراء الامتحان فيها لكى يتيسر حصر الجهود المدرسية فى المواد الأساسية مع التبكير بتطبيق نظام التخصص بين القسمين العلمى والأدبى منذ بداية المرحلة الثانوية.

١٩- مان - تقرير عن التعليم ص ١٦

٣- تعديل الاجراءات والقواعد المتبعة في الامتحانات ليتم تميز الطلاب وفقا لقدراتهم لا لقوة حافظتهم .

٤- الغاء امتحانات الدور الثانى فى الشهادات العامة لآثارها السيئة فى نظام التعليم بوجه عام .

٥- الغاء نظام الشهادة الابتدائية والتقليل من أهمية الشهادات فى العمل الوظيفى (٢٠)

معضلة اللغات :

تعرض الخبير الانجليزى مان الى لغة التعليم المصرى وكشف النقاب عن إشكالية اللغات فى نظام التعليم المصرى وأبعاد هذه المشكلة سواء بالنسبة للغة القومية او اللغات الاجنبية

(أ) مشكلة اللغة القومية :

ذهب مان إلى أن معضلة اللغات فى نظام التعليم المصرى ربما كانت أهم معضلة أساسية تعترض سبيل التعليم فى مصر إذ أن اللغة الشائعة التى يتحادث بها المصرى هى اللغة العربية العامية أما لغة القراءة والكتابة فهى اللغة العربية الفصحى ولهذا فان الطفل المصرى عندما يبدأ دراسته بالمدرسة لا يتعلم فقط كالطفل الاوربى طرق كتابه كلامه المعتاد وقراءته وانما يتعلم لغه أخرى شديدة الصعوبة تختلف عن لغتة المألوفة إختلافا كبيرا ويتعلم فى الوقت نفسه طرق كتابتها وقراءتها فحالته هذه تشبه على وجه التقريب حالة طفل انجليزى يتكلم ويسمع اللغة الانجليزية العادية فى المدرسة والمنزل على السواء لكنه يتحتم عليه أن لا يستعمل فى القراءة والكتابة إلا اللغة الانجليزية التى كانت شائعة فى عصر ألفريد العظيم والظاهر أن تعليم اللغة العربية فى جميع معاهد التعليم من المدارس

٢٠- مان - تقرير عن التعليم ص١٧

الأولية وحتى الازهر انما ترمى إلى إحلال اللغة العربية الفصيحة محل اللغة العامية فى الكتابة على الاقل.

ويحدث هذا الأمر عقبات جسيمة فى سبيل إستعمال طرق التدريس الحديثة فى المدارس المصرية إذ أنه يجعل تعليم القراءة والكتابة في المداس الأولية أشد صعوبة منذ البداية مما هو فى المدارس الأوربية وهذه الصعوبة الجسيمة هى فى الواقع السبب فى التجاء معظم المعلمين الى طريقة الحفظ والاستظهار بدلا من محاولتهم استعمال الطرق الرشيدة التى تنمى الملكات العقلية وهى كذلك تبرر إلتجاءهم هذا بعض التبرير وحتى بعد أن يتم أى طفل نجيب كتاب المطالعة العربية الأول ويحكم دراسته فإنه ليس من المؤكد أن يكون قد حصل بذلك على قدرة فى اللغة تمكنه من أن يقرأ بسهولة فى الكتب العربية الأخرى وتبين من ذلك ان من المتعسر حد التعسر تعويد الاطفال المصريين مطالعة الكتب بأنفسهم والاستمتاع بما فيها فى سن مبكرة تلائم تطورهم النفسانى لأن صعوبة الواسطة أى اللغة التى هى موضوع التدريس تمنع المعلم الى حد كبير من إستعمال تلك الطرق التى أجمع المربون على أنها تنبه ملكة الفهم فى المتعلمين وتنمى فيهم المقدرة على مطالعة الكتب وإستيعاب ما فيها هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن هذه الصعوبة اللغوية قد بلغت من الشدة حدا يكاد يودى بما يتولد فى نفوس جميع التلاميذ من الرغبة فى المطالعة فلا يقوى على مغالبة هذه الصعوبة إلا من كان منهم شديد المراس متوقد الذكاء .

وهذه الحالة اللغوية الغريبة تضع عبءا ثقلا على كاهل الصبى المصرى تتجلى لناشدة وطأته بوجه خاص اذا راعينا ما بين نشوء الفكر فى الذهن والتعبير عنه بالكلام من الاتصال الوثيق لأن من الصعب كما لا يخفى ادراك ما اذا كان فى الامكان أن يوجد أحد هذين الامرين مستقلا عن الاخر وعلى أيه حال فإن من المؤكد أن توقيف تيار الفكر فى الصبى بتكليفه التعبير عنه بواسطة لغه أخرى لابد

من أن يعوق نمو ملكه التفكير فيه وهناك ما يجعلنى أعتقد أن الوسط الذى تنتشر فيه لغتان من شأنه أن يؤخر نمو القوى المدركه فى الأفراد الذى يعيشون فيه حتى ولو كانت هاتان اللغتان حيتين وشائعتى الاستعمال وعلى ذلك فإن بيئة الصبى المصرى الدراسية التى تتغالب فيها لغتان إحداهما ميته لابد من أن يكون أكثر تعويقا لنمو مداركه من الوسط آنف الذكر فبدلا من أن تكون المراحل الأولى من تعليمه أطوار نمو طبيعية يكاد لا يشعر بها فإنه يراها شاقة إذ انه لا يقضيها أحيانا إلا فى الكدح فى تحصيل قواعد كلامية ولهذا فإن من المرغوب فيه من الوجهه التعليمية وحدها التى يختص بها هذا التقرير أن يقرب بين لغة الكتابة ولغة الكلام أو أن يوضع إصلاح لغوى يساعد على تخفيف ما ينوء به المعلمون المصريون وتلاميذ المدارس من العبء الثقيل فى الوقت الحاضر.

على انى اعترف فى الوقت نفسه أن مسألة اللغه هذه مشتبكة بجميع انواع التقاليد الدينية والقوميه والاجتماعية إشتباكا لافكاك منه وأنها لهذا السبب أعسر من أن تحل إستناد إلى الاعتبارات التعليمية وحدها.

وإنه من الصعب على الانسان أن يبدى آراء قيمة فى تعليم لغة لا يعرفها على الإطلاق بيد أنى إذا وازنت بين الطرق الشائعة فى تدريس اللغة العربية والطرق المستعملة فى تدريس اللغات بأوربا فإنى لا أعدو الصواب اذا ذكرت أن جانبا كبيرا جدا من الحصص المقررة لدروس اللغة العربية يقضى فى تدريب التلاميذ على إجادة نطق بعض الألفاظ والتراكيب وحفظ قواعد النحو وأنه بحسب ما تبين لى لا يعنى سوى عناية ضئيلة باعطاء الدروس والتطبيقات الملائمة التى تمكن التلاميذ من أن يتعرفوا خواص اللغة ذاتها ومصطلحاتها وتراكيبها ككائن حى وتكسبهم الدرية فى قراءة الكتب العربية وفهم معانيها من غير مشقة وغنى عن البيان أن علم النحو فى أدق معانيه وأضبطها لا يعدو أن يكون تحليلا علميا لظواهر اللغة الطبيعية ومجرد إلمام الانسان به لا يعد دليلا على أن لدية مقدرة كافيه لإستعمال

اللغة ذاتها وفهم أسرارها وفضلا عن ذلك فإن السيطرة التى كانت لقواعد علم النحو التقليدية قد دكت أركانها فى السنوات الأخيرة فى جل اللغات الأوروبية ولهذا يستحسن كل الاستحسان تأليف لجنه يكون أعضاؤها من المتضلعين فى اللغة العربية والخبيرين فى الوقت نفسه بأساليب اللغات الحديثة وفحص مسألة تدريس اللغة العربية فى مصر فحصا وافيا وتقرير ما يمكن ادخاله من ضروب التحسين الضرورية فى تعليم هذه اللغة فى جميع مراحل التعليم من أدناها إلى أرقاها (٢١)

وإنتهى مان فى توصياته إلى أن أهم ما يعترض سبيل التعليم فى مصر من الصعوبات إختلاف لغة الكلام (وهى اللغة العامية) .. عن لغة الكتابة (وهى اللغة الفصحى) إختلافا كبيرا مما يضطر كل مصرى متعلم الى ان يعرف على الاقل لسانين معرفة تامة ولا نبالغ اذا قلنا إن هذا الاختلاف حال أولا دون تعميم أساليب التربية الحديثة ولا سيما فى تعليم الأحداث وثانيا يجشم التلميذ المصرى الصغير مشقة جسيمة فى دراسته.

فإذا كان الانفصال الحالى بين لغة الكلام ولغة الكتابة لا مناص منه فيجب أن تقوم لجنه من إلاخصائيين الثقاة فى اللغة العربية ذاتها وفى دراسة اللغات الحديثة بفحص الطرائق الشائعة فى تعليم اللغة العربية الفصحى بالمدارس المصرية على إختلاف أنواعها فحصا دقيقا يقصد فيه إلى اختيار أحسن ما يكون من الطرق بحسب ما تسمح به الظروف الراهنة (٢٢)

(٣) مشكلة اللغات الأجنبية :

ذهب الخبير الانجليزى مان إلى أن التلاميذ الذين يلتحقون بالمدارس التى على النمط الأوربى (الابتدائى والثانوى) يتعلمون اللغات الأوربية إذ لا يخفى أن كل مصرى يريد أن يقطع أية مرحلة فى دراسة العلوم عليه أن يلم باحدى اللغات

---

٢١ – مان - تقرير عن التعليم –ص ٥٩

٢٢– مان – تقرير عن التعليم – ص ٧٤

الأوربية إلماما كافيا لتمكينه من مطالعة كتبها ببعض السهولة ولا مرية فى أن وجوب تلقى هذا القدر من الدراسة اللغوية كاف للاعتراف بأن عبء تعلم اللغات ثقيل بوجه خاص على أبناء القطر المصرى المصرى وأنه لابد من توخى الحذق والحيطه فى اختيار الطرق التى ينبغى استعمالها فى تدريس اللغات الأوربية وفى تعيين المراحل التى يجب أن يبدأ فيها تعليم كل لغة منها وأسوأ ما يخشى حدوثه من المضار فى دراسة اللغات ولا سيما فى فرق الأحداث انما هو إرهاق الذاكرة وإهمال الملكات العقلية الأخرى التى تفوق قوة الحافظة فى نشاطها.

ولذلك فقد حذر هنرى سويت فى كتابه عن دراسة اللغات العملية من ذلك مؤكدا أن اللغات ليست عقلية إلا فى بعض عناصرها ومن ثم فإن تحصيلها لابد أن يكون الى حد كبير بطريقة آليه والدراسة الآليه لا تحتاج الى عقل مبتكر ولا الى ملكة ممحصة ناقده ولذلك يؤكد مان أن الذاكرة قد نمت فى عقلية الطالب المصرى نموا يتجاوز كل الحدود الملائمة فى حين أن ملكتى الابتكار والنقد هما الملكتان اللتان يفتقر إليهما فى الغالب عقل الطالب المصرى الأمر الذى يدعو إلى البحث فى تحديد مقدار ما يرجع من هذا النقص إلى تبكير التلميذ قبل الأوان فى تعلم لغة أو لغات أجنبية علاوة على لغته القومية .

وتعليم اللغة الأوربية وهى فى الغالب اللغة الانجليزية يبتدىء فى المدرسة الابتدائية عند بدء لحاق الطالب بها وهذا يكون عادة حوالى السنة السابعة من العمر ومن ثم يواصل التلميذ دراسة مبادىء اللغة الانجليزية مع دراسة اللغة العربية الفصحى فى وقت واحد وهناك شك فى أصوبية تكليف التلميذ أن يدرس فى وقت واحد لغتين صعبتين تختلف طبيعه إحداهما عن طبيعة الأخرى إختلافا بينا ومما يجب ذكره فى هذا الصدد أن الأراء الحديثة فى التربية مجمعه على أن من المستصوب ترك فترة من الزمن تكون فاصلا بين البدء فى دراسة لغة والبدء فى دراسة أخرى على أن يخصص لكل لغة عدد كبير من الحصص فى الاسبوع بدلا من

الجمع بين أكثر من لغة .

يضاف الى ذلك أن تعليم اللغة الانجليزية فى المدارس الابتدائية قد تدهور مستواه تدهورا كبيرا فى السنوات الاخيرة واصبحت المدارس الابتدائية تفتقر الى المدرسين الأكفاء حتى أصبحت الحالة الأن تدعو الى الشك فيما اذا كان نصف مدرسى المدارس الابتدائية يجيدون حقيقة اللغة الانجليزية إجاده تمكنهم من تعليمها بل من تعليم مبادئها وينتقد مان الطرق المستخدمة فى تدريس اللغة الانجليزية فى المدارس المصرية لما يشوبها من سوء فى نطق اللغة وفى حفظ تراكيب وعبارات أصبحت مهجورة والاهتمام الزائد بتعليم قواعد الاجروميه الانجليزية والإهتمام بدراسة الشعر الانجليزى الذى أصبحت لغته قديمه والاهتمام فى الانشاء الانجليزى بتصحيح المفردات أكثر من تصحيح الجمل والاصطلاحات ويدعو مان إلى ضرورة الإهتمام بالنطق الصحيح والى استخدام لغة التحادث العصرية والمصطلحات الانجليزية الحديثة واللهجة المتداولة وتدريب التلاميذ على مطالعة الكتب البسيطه وفهم معانيها وعلى سهولة التحادث باللغة الانجليزية العادية وحسن التعبير الشفوى وبعد ذلك يتجه الطالب حسب تخصصه العلمى إلى قراءة كتب ذات صبغة علمية فى مجال تخصصه شريطه أن يكون أسلوب هذه الكتب اللغوى قيما من الوجهة الأدبية.

ثم يؤكد مان أنه لكى يتم تعليم اللغات الأوربية على نهج قويم يجب تخفيض عدد التلاميذ فى الفصول تخفيضا كبيرا فقد وجد عدد التلاميذ فى فصول المرحلة الثانوية يتراوحون بين ٤٠و٥٠ تلميذا وقد يصلون إلى ٦٥ تلميذ فى حين أن المفروض فى النظم الحديثة لتعليم اللغات الحية ألا يتعدى الفصل ٢٥ تلميذا.

وإنتهى مان الى إنتقاد النظام الحالى الذى يقضى بأن يتعلم جميع التلاميذ كلتا اللغتين الانجليزية والفرنسية علاوة على اللغة العربية الفصحى فى المرحلة الثانوية مؤكدا أن ذلك يجعل التدريس أشد جنوحا إلى تنمية الذاكرة وقوة الاستظهار منه إلى تنمية الملكات العقلية الأمر الذى يمكن ان يؤدى بتلاميذ المدارس الثانوية فى جمعهم بين ثلاث لغات علاوة على المواد الدراسية المتعددة الى أنهم فى النهاية لا

يحصلون في أى منها على قسط ينفعهم فى الحياة وشئونها (٢٣)

وخلص مان الى أنه يجب عند وضع خطط الدراسة توجيه النظر بوجه خاص إلى المضار التى تلازم تعليم صغار التلاميذ لغات متعددة والعمل على تلافيها أو تخفيفها إلى أدنى حد مستطاع وتأجيل البدء فى تعليم اللغة الأوربية الى مرحلة أعلى من المرحلة التى يبدأ فيها الان وتوفير المدرسين الأكفاء لتدريس اللغات الأجنبية مع استخدام أصول علم تدريس اللغات الحديث هذا بالاضافة الى أن النظام الحالى الذى يحتم على جميع تلاميذ المدارس الثانوية أن يدرسوا كلتا اللغتين الانجليزية والفرنسية علاوة على اللغة العربية من شأنه أن يثقل العبء على التلاميذ مما يؤدى الى نتائج غير مرضية ويجب الاكتفاء بلغة أوربية واحدة (٢٤)

ميزانيه التعليم

وجهت وزارة المعارف العمومية سؤالا إلى الخبير الانجليزى مان عن مقدار ما يلزم من المال بالنسبة الى ميزانية الدولة لينفق على التعليم .

وقد ذهب مان فى اجابته على هذا السؤال الى انه لما كان التعليم مجرد فرع من فروع الخدمات الاجتماعية القومية فليس هناك ما يسوغ تفضيله على الفروع الأخرى بأية ميزة لكن يمكن القول بأن ما ينفق على التعليم الاولى والتعليم النسوى يجب أن يكون له الأولوية لما له من أثار على تطوير المجتمع وتحديثه (٢٥)

ثم أوضح مان أن جملة المبالغ التى أدرجت فى ميزانية عام ١٩٢٥ لوزارة المعارف كانت ١٫٧١٩٫٦٨٩ جنيها مصريا بالاضافة الى مبلغ ٩٠٣٫٨٢٩ جنيها فى ميزانية مجالس المديريات وبذلك صار جملة المخصص للأنفاق على التعليم

---

(٢٣) مان - تقرير عن التعليم - ص ٦٠

(٢٤)- مان - تقرير عن التعليم - ص ٧٤

(٢٥)- مان - تقرير عن التعليم - ص١٠

٥١٨ر٦٢٣ر٢ جنيها أنفق منها على التعليم الاولى مبلغ ٢٥ر٥٦٣ جنيه أى بنسبة ٢١٪ فى حين أنفق ٧٩٪ من ميزانية التعليم على مراحل التعليم الأعلى من هذا التعليم الأساسى أى انه لم يخصص من مجموع ما تنفقه الحكومة على التعليم سوى الخمس لتعليم أبناء الطبقة الشعبية فى حين أنه فى إنجلترا نجد أن نسبه ما انفق على التعليم الأولى ٨٧٠ر٨٥٦ر٥٨ جنيه استرلينى بنسبة ٨٠٪ من ميزانية التعليم ولم ينفق على التعليم الثانوى والفنى والعالى سوى ٢٠٪ فقط (٢٦)

وأضاف مان الى أن نسبة ما تنفقه الحكومة المصرية على التعليم الشعبى قد إرتفع فى الآونه الأخيرة الى ما يقرب من ٣٥٪ من ميزانية التعليم ورأى أنه يجب على السلطات المصرية فحص الميزانية بشكل واف وفقا للأولويات ورأى أن المدارس الأولية أحق من غيرها فى الوقت الحاضر بأن تستوفى حاجتها من مجموع الإعتمادات التى يتيسر الحصول عليها (٢٧)

****

---

(٢٦) مان - تقرير عن التعليم - ص٤

(٢٧) مان - تقرير عن التعليم - ص٦٦

"خاتمة "

تحديث التعليم المصرى وظاهرة الحفظ والاستظهار

" قامت التربية الإسلامية أساسا لأغراض دينية وكان محورها القرآن والحديث ومن ثم أصبح للنص قدسيته فى نظم التربية الإسلامية واستدعى ذلك اعتماد أسلوب الحفظ والاستظهار حفاظا على قدسية النص الدينى ومن ثم أصبح منهج التربية الأسلامية وطريقتها فى التعليم تعتمد على التلقين والحفظ والاستظهار.

– محمد ابو الاسعاد–

"خاتمة"

" تحديث التعليم المصرى وظاهرة الحفظ والاستظهار"

وهكذا اجمع كل من الوزير المصرى أحمد لطفى السيد والخبير السويسرى الدكتور كلاباريد والخبير الانجليزى المسترمان على ان أزمة التعليم المصرى تكمن فى ذلك المنهج الذى توارثه التعليم المصرى عن التربية الإسلامية والذى تمثل فى ظاهرة الحفظ والاستظهار.

فالتربية الاسلامية قامت أساسا لأغراض دينية وكان محورها القرآن الكريم والحديث الشريف ومن ثم أصبح للنص قدسيته فى نظم التربية الإسلامية واستدعى ذلك إعتماد أسلوب الحفظ والإستظهار حفاظا على قدسيه النص الدينى ومن ثم أصطبغت التربية الإسلامية بصبغة الحفظ والإستظهار وأصبح منهج التربية الإسلامية وطريقتها التعليمية المميزة تعتمد اسلوب الحفظ والإستظهار على النحو الذى كان موجودا فى الكتاتيب ومدارس الجوامع التى كان يأتى على قمتها الجامع الازهر .

وعندما بدأ التعليم الحديث فى مصر منذ بدايات القرن التاسع عشر لم يستطع التعليم الحديث بكل انواعه ومؤسساته ومستوياته أن يفلت من إسار منهج التربية الاسلامية القائم على الحفظ والاستظهار وذلك أن أساس التعليم ظل يعتمد علي الكتاتيب الاسلامية التى يسود فيها منهج الحفظ والاستظهار كما ان التعليم المدنى الحديث أضطر للاستعانه بفريق من متخرجى الأزهر نقلوا معهم إلى هذه المعاهد التعليمية الجديدة منهجهم التعليمى القديم وأسلوبهم التربوى العتيق فتغلب أسلوب الحفظ والاستظهار وأصبح أسلوب التعليم المصرى حتى فى العلوم الحديثة من إنسانيات وعلوم طبيعية ورياضيات وأصبح تحصيل المعلومات واختزان العلوم هو غاية التعليم واصبح الحصول على الشهادة هو هدف المدرسة المصرية والتلميذ المصرى.

وقد وضع الوزير المصرى لطفى السيد يده على موطن الداء فى التعليم المصرى عندما إنتقد طريقه التعليم العتيقة التى تقوم على التلقين ولا تنمى من الملكات إلا ملكه الحافظة أو ملكه التقليد أما الملكه المفكرة ملكه الابداع والاختراع ملكه الادراك والتفكير ملكه الذوق السليم ملكة العالم والكاتب والسياسى والفيلسوف فلا مجال لها فى طريقة التعليم المصرى الذى يقف عند حد الاعتماد على المحفوظات ونقل المعلومات.

وأوضح لطفى السيد أن التعليم الصحيح لا يقوم إلا على أساس الاستقلال فى الرأى والفكر والعمل وأن يعتمد على حرية التفكير والنقد لا الحفظ والتصديق والاعتماد على قياس الذاكرة فالتعليم الصحيح هو الذى يستهدف تثقيف العقل لا ملء الحافظة ولا يكون الانسان متعلما الا بتنمية ملكة البحث العلمى ومعرفة مناهجه وأنماطه وتوسيع أفاق مداركه ودعى إلى تخليص التعليم المصرى فى مناهجه وطرق تدريسه ونظم إمتحاناته من الاعتماد على ظاهرة الحفظ والاستظهار.

كما وضع الخبير السويسرى الدكتور كلاباريد يده على موطن الداء فى التعليم المصرى عندما ذهب فى تقريره إلى أنه قد رسخ فى عقيدة المصريين أن تربية المرء لا تكون الا بمقدار ما يحشر فى رأسه من المعارف والعلوم فشحنت مناهج التعليم بما لا يطاق دون النظر إلى أن أذهان الأطفال لا تتسع لذلك وأصبح الهم الوحيد للتعليم المصرى هو تطبيق المناهج لتمكين التلاميذ من قضاء الامتحان بنجاح عن طريق الإهتمام بحشو قواهم الحافظة بالمعارف والعلوم فأصبحت المناهج فى جميع المدارس على اختلاف درجاتها غاصة بمواد التدريس لتعليم التلميذ أكبر قدر من العلوم المختلفة فتشحن المناهج بالأسماء والحوادث والبيانات ونحوها من التفصيلات الخاصة بكل علم وهو خطأ فى صياغة المنهج لانه لا يجوز أ ن يكون الغرض من التعليم مجرد حفظ طائفه من المعلومات وإنما الغرض تنمية العقل والحث على المراقبه والاستقصاء والمعاونة على ادراك حقائق العلوم ومكانها من فكر الانسان

ووظيفتها فى الحياه العمليه.

وأكد كلاباريد على أهمية مراعاة ما أشار اليه علماء التربية عند وضع مناهج التعليم عندما قالوا لا تعلموا تلاميذكم العلم فإنه مفرط فى التعقيد والتشعيب ولا يستقر على حالة واحدة ولا تحفظوهم مصطلحات العلوم والفنون ولا كل ما يهتدون اليه من المعلومات فى المعاجم بل عودوهم البحث فيها ودعوهم يقومون أمامكم بالتجارب العلمية وربوهم على المشاهدة والملاحظة والاستقصاء والقياس ودعوهم ينقبون بأنفسهم عن القوانين والسنن بدلا من تقديمها اليهم مهيأة مصوغة فى قوالبها وبالجملة اعملوا على تكوين عقول مستطلعه وأذهان قويه الحكم.

وإنتقد كلاباريد بشدة نظام الامتحانات واعتبره مصدر البلاء فى التعليم فلم يصبح للتلاميذ والمعلمين غاية سوى النجاح فى الامتحان الذى يعتمد على الذاكرة والاستظهار لا على التفكير والابتكار ودعى كلاباريد إلى تعديل نظام الامتحانا ت تعديلا شاملا حتى لا يتعطل النمو العقلى فى التلميذ المصرى.

وأكد كلاباريد على خطورة ظاهرة اللغو فى التعليم المصرى وانعدام ملكه الاستنباط والابتكار فالتعليم المصرى فى جميع المدارس على اختلاف درجاتها يقوم على اللغو فى التعليم والاعتماد على ألفاظ يحفظها التلاميذ دون تفهم لمعانيها حتى أن طلاب مدرسة الطب يحفظون عن ظهر قلب ما تحتويه كتبهم من الدروس لكنهم متى تركوا لتشخيص حالة مريض إلتبس عليهم الأمر فالتلميذ المصرى سرعان ما يتجرد من الفطنه وصدق الفهم متى تخطى حدود الأنماط التى ألفها وهذا كله نتيجة تحميل المناهج الدراسية مالا تطيق مع الخوف من الامتحانات فأنتهى الامر بالتلاميذ الى قصر همتهم على خزن الدروس فى ادمغتهم دون ان يفقهوا لها معنى فاعتادوا بذلك على عدم الفهم.

وضرب كلاباريد مثلا على ذلك بدرس الديانة كمثال نمطى لاستظهار الألفاظ دون فهم معانيها فالأسلوب المتبع فى أغلب دروس الدين قائم على خطأ

بسيكولوجى ألا وهو تصور ان تلقين مادة الدين للأطفال لا تكون إلا باستظهارهم سور الكتب المقدسة وآياتها دون العناية بفهم معانيها وسر جلالها الدينى ومن ثم أصبح أسلوب الحفظ والاستظهار دون فهم هو أسلوب التعليم المصرى .

وأوضح كلاباريد أن الأطفال المصرين حتى سن العاشرة أو الثانية عشرة من اعمارهم يكونون على جانب عظيم من حدة الذكاء الإ ان هذا الذكاء الساطع لا يلبث أن يخبو نوره فى السنوات التالية نتيجة ضعف نمو عقلية الشبيبة المصرية. وذلك بسبب عدم ملاءمة الأساليب المدرسية وقصورها عن توجيه التلميذ نحو الابتكار والعمل الشخصى وإنحصارها فى اسلوب تلقين العلم وحفظه ومن ثم فالمدرسة المصرية هى المسئولة عن نقص ذكاء الطفل المصرى بسبب امعانها فى اغفال الحرية الشخصية وتنمية الذكاء والكفاءة للتفكير والعمل فالمدرسة المصرية تتوخى أردأ الأساليب فى تعليم الطفل المصرى .

وأوضح كلاباريد أن ضعف نمو ذكاء الشبيبة المصرية كان يظهر بشكل أوضح كلما وجهت المسائل إلى النواحى الباعثة على التفكير والملاحظة والاستقصاء أو النواحى التى تتطلب تحليلا أو تخرج عن المألوف من المسائل ووجد كلاباريد أن الشاب المصرى سرعان ما يقع فى الحيرة ويفقد الصواب إذا وضع ازاء مسألة جديدة او عمل لم يألفه من قبل وأثبتت له اختيارات الذكاء التى اجراها على التلاميذ المصرين عدم فطنتهم للأنماط الجديدة والانظمة غير المألوفه وانتهى كلاباريد من بحوثه الإختبارية إلى أن التلميذ المصرى تقل فطنته إذا خرج عن دائرة ما حفظة فى كتبه المدرسية او تلقاه منها أثناء الدرس وبنى على ذلك أن الأساليب المدرسية غير ملائمة لأنها لا تدعو التلميذ إلى الابتكار والعمل الشخصى بل تلقنه العلم يتوسل به للنجاح فى الامتحان وخلص كلاباريد إلى أن المدرسة المصرية تتوخى اردأ الأساليب فى تنمية ذكاء التلاميذ عندما تعتمد على أسلوب الحفظ والاستظهار.

أما الخبير الانجليزى المسترمان فقد وضع يده بدوره على موطن الداء ذاته عندما

ذهب فى تقريره الى ان منهج التعليم فى المدارس المصرية ثقيل العبء مكتظ بالمواد الكثيرة وأن التعليم يعتمد على استظهار القواعد الكلامية ويكتفى بالقول دون العمل فالمدرسة المصرية تتجه إلى تحصيل المعلومات بطريقة ألية بدلا من تنمية الملكات العقلية والشخصية . ولاحظ بأن التلاميذ المصريين لا يبدو عليهم الميل لأن يفكروا أو يعملوا بأنفسهم وانما هم ينتظرون باستمرار الارشاد من الغير ويخضعون خضوعا اعمى لمعلميهم وينفذون الاوامر الصادرة إليهم بطريقة ألية محضه.

وأكد مان ان التلاميذ يعتمدون على قوة الذاكرة بدلا من اعتمادهم على الملكات العقلية السامية وأن المدرسة المصرية تهمل تنمية ملكتى الابتكار والاعتماد على النفس وتعتمد على طريقة الاستظهار والحفظ التى هى من المدارك الدنيا بدلا من قوة الفهم التى هى من المدارك العليا الراقية مما أدى إلى اضعاف قوى التصور والتعقل والاستنباط فالصبى الذى يقضى أيامه فى المدرسه فى حفظ مجموعة من الاقوال والمذكرات التى لا يفهمها لابد أن ينتهى به الامر فى كبره إلى ان يكون عاجزا عن ان يميز تميزا بسيطا بين المعنى الصحيح والمعنى الفاسد.

وأوضح مان أنه كلما شاع استعمال طريقة حفظ الاقوال واستظهارها دون فهم كان لذلك أسوأ تأثير فى ادراك الناس لحقيقة الدراسة العلمية فتحسب الشقشقة علما والتفوه بالمشورات الغامضة حكمة وتعمقا فى الدراسة ويختفى الذكاء الفعال تحت غشاء متصلب من القوانين العلمية الميته ويستمر هذا الغشاء فى التكاثف حتى يحجب ذلك الذكاء المتوقد حجبا تاما.

وسخر مان بشده من نتائج الاعتماد على اسلوب الحفظ والاستظهار فى الامتحانات المدرسية وأوضح انه فى ظل هذا النظام يتيسر لأقذر تلميذ صغير أن ينال الدرجة العليا المقررة للامتحان التحريرى فى علم تدبير الصحة لمجرد اقتداره على أن يكتب على الورق ما تعيه ذاكرته من المعلومات الفسيولوجية وكذلك

يستطيع اسوأ الصبيان أخلاقا أن ينال المرتبة الأولى فى امتحان مادة الاخلاق والدين بأن يكتب ما حفظه من الفضائل والرذائل والنصوص الدينيه.

وقد وضع الخبراء الثلاثة المصرى والسويسرى والانجليزى عددا من المقترحات البناءة لتخليص التعليم المصرى من إسار التربية الاسلامية القائمة على الحفظ والاستظهار حتى ينطلق التعليم المصرى الى تحقيق غاياته الحقيقية فى تنمية ذكاء التلاميذ وقدراتهم كمقدمة ضرورية لإنهاض هذه الأمة نحو الحضارة الحديثة.

لكن هذة المقترحات وغيرها مما طرحة الفكر التربوى المصري الحديث خلال القرنين التاسع عشر والعشرين لم تتح لها فرصة التطبيق العملى بما يساعد على التخلص من إسار المدرسة الاسلامية فى التربية وإعتمادها على الحفظ والاستظهار فقد ووجهت محاولات تحديث التعليم المصري بمقاومة شديدة من أنصار المدرسة الاسلامية فى التربية مدرسة الحفظ والاستظهار والتمسك بالقديم .

وعلى الرغم من مرور أكثر من ستين عاما على دعوة لطفى السيد لتحديث التعليم وعلى نشر تقريرى مان وكلاباريد عام ١٩٢٩ فما زال التعليم المصرى يعانى من ظاهرة الحفظ والاستظهار فالمناهج التعليمية فى مختلف مراحل التعليم وأنواعه مكدسة بكم هائل من الحشو واللغو والمعلومات التى لا سبيل الى معالجتها الابالحفظ والاستظهار والتعليم ما زال غايته النجاح فى الامتحان الذى تعتمد مقاييسه بالدرجة الاولى على مقياس قدرة الذاكرة وإسلوب التعليم ما زال تلقينيا يقوم على الحفظ رالاستظهار .

بل إنه قد إرتفعت فى السنوات الاخيرة صيحات لتطوير التعليم ملأت الدنيا ضجيجا وجلبة لكنها لم تسفر فى النهاية إلا عن مزيد من الحشو واللغو فى المناهج ومزيد من التعقيد فى الامتحانات فلم تكن غاية السياسة التعليمية موجهة حقيقة نحو تطوير التعليم بقدر ما كانت موجهة نحو تعقيد التعليم وقفل أبوابه والاقتصاد فى نفقاته وفوق ذلك فقد كان القائمون على حركة تطوير التعليم خلوا

من أي فلسفة تربوية أو فكر تعليمي إلى الحد الذى كانوايعملون فيه على الاكثار من إنشاء الكتاتيب ورصد المكافآت للحفظ والاستظهار فى الوقت الذى ينادون فيه فى ذات الوقت بتطوير التعليم الامر الذى يقطع بأن ما أطلق عليه مؤخرا عملية تطوير التعليم كانت عملية عشوائية وأسلوبا دعائيا أجوف لم يسفر إلا عن مزيد من تخريب التعليم .

وانى لأزعم من خلال تجربتى فى التعليم المصر ى لاكثر من ربع قرن أن مناهج التعليم المصرى فى كافة مستوياتها لم تجرؤ علي التصدى بشكل أو آخر لظاهرة الخرافة التى ما زالت منتشرة بشكل خطير بين المتعلمين ولم تجرؤ هذه المناهج التعليمية على محاولة تشكيل ذهنية المتعلم وفق اسلوب عصرى ومنهج علمى ومن ثم لم تتغير طريقة التفكير لدى فئات المتعلمين بل ظل الاساس الخرافى الغيبى عميقا فى ذهنية المتعلم المصرى وما زالت الميكانيكية الخرافية تعمل فى العقل المصرى لتعطيل الميكانيكية العقلانية العلمية وما زالت الافكار الخرافية تحرم العقل المصرى من أدوات التحليل العلمية والقشرة العلمية التى يكتسبها الفرد خلال سنوات تعليمه قشرة هشة من النادر ان تتغلغل إلى عقلية المتعلم التى تظل فى جوهرها خرافية ومن ثم فالمتعلم المصرى مازال عن طريق هذا التعليم المعيب القائم على الحفظ والاستظهار غير مؤهل لمواجهة تحديات العصر .

ولست أشك لحظة فى عبثيه ما تم فى التعليم طالما ظل أسيرا للمنهج التربوى الاسلامى القائم على الحفظ والاستظهار وانى لأزعم ان جميع ما تم من تطور حضارى لهذه الامة على مدى قرنين من الزمان لم يزد عن كونه قشرة خارجية وأقوال تحفظ وكلمات تردد دون أن تتمكن حقيقة من امتلاك قيم الحضارة الحديثة وادواتها الفكرية بفعل الاسار الذى ما زال يشدنا إلى المنهج الاسلامى القائم على الحفظ والاستظهار .

ولذلك فإن تحديث التعليم المصرى كمقدمة اساسية وضرورية لتحديث المجتمع

المصرى تظل قضية مطروحة للحوار.

لانه لا يمكن بناء المجتمع المعاصر دون التغلب على الوعى التقليدى ومن شأن المدرسة أن تقدم أفكارا جديدة وقيما جديدة وتشحذ الفكر وتضع أساسا للموقف النقدى من المظاهر الاجتماعية وبعبارة أخرى فانه لا يمكن تحديث المجتمع المصري دون أن يقوم التعليم بتقديم رؤية عصرية للعالم .

وإنى لأرجو أن تكون هذه الرؤية التى قدمتها من خلال طرح أفكار لطفى السيد وكلاباريد ومان ،بداية عملية جادة من أجل تحديث التعليم المصرى .

##########

المراجع

أولا : التقارير :

١ - وزارة المعارف العمومية - تقرير عن نشأة التعليم الاولى وتطوراته - القاهرة ١٩٤٦

٢ - وزارة المعارف العمومية - تقرير عام تطور التعليم فى مصر - القاهرة ١٩٣٦

٣ - وزارة المعارف العمومية - تقرير عن مؤتمر المستشرقين باكسفورد - القاهرة ١٩٢٨

٤ - وزارة المعارف العمومية - تقرير عن أعمال المؤتمر الدولى السادس للعلوم التاريخية - القاهرة ١٩٢٩

٥ - وزارة المعارف العمومية - تقرير بشأن تمثيل مصر فى مؤتمرالدولى السادس للرسم والتربية الفنية - القاهرة ١٩٢٨

٦ - وزارة المعارف العمومية - تقرير مرفوع الى وزارة المعارف من ف او مان - القاهرة ١٩٢٩

٧ - وزارة المعارف العمومية - تقرير مرفوع الى وزارة المعارف من أ.د كلاباريد-القاهرة ١٩٢٩

٨ - وزارة المعارف العمومية - مذكرة تاريخية عن الامتحانات الملحقة - القاهرة ١٩٤٦

ثانيا : المذكرات

١ - أحمد لطفى السيد - قصة حياتى - كتاب الهلال - القاهرة ١٩٨٢

٢ - محمد حسين هيكل - مذكرات فى السياسة المصرية حـ ٢ - القاهرة ١٩٧٧

ثالثا - الدوريات :

١ - الجريدة (١٩٠٧ - ١٩٠٨ - ١٩٠٩ - ١٩١١ - ١٩١٢ - ١٩١٣ - ١٩١٤)

٢ - السياسة الاسبوعية (١٩٢٨ - ١٩٢٩)

٣ - الرائد (١٩٦٤)

٤ - حولية كلية الانسانيات جامعة قطر (١٩٨٨)

٥ - المجلة التاريخية المصرية - المجلدان ٣٢/٣١ (١٩٨٣ -١٩٨٤)

رابعا - الدراسات العربية

١ - أحمد امين - فيض الخاطر - حـ٥ - ط ٦ النهضة المصرية .ب.ب

٢ - أحمد عبد الرحيم مصطفى - تطور الفكر السياسى فى مصر - القاهرة ١٩٧٣

٣ - أحمد عزت عبد الكريم - تاريخ التعليم فى مصر فى عصر محمد على - القاهرة ١٩٣٨

٤ - أحمد شفيق - حوليات مصر السياسية - الحولية الخامسة ١٩٢٨ - القاهرة ١٩٣٠.

٥- أحمد زكريا - حزب الامة - القاهرة ١٩٧٩

٦ - حزب الاحرار الدستوريين - القاهرة ١٩٨٢

٧ - أحمد لطفى السيد - مبادىء فى السياسة والاداب والاجتماع - القاهرة

٨ - المنتخبات - حـ ٢ - القاهرة ١٩٤٥

٩ - أسماء فهمى - مبادىء التربية الاسلامية - القاهرة ١٩٤٧

١٠ جميل صليبا - علم النفس - حـ٣ - بيروت ١٩٧٢

١١- حسين فوزى النجار - أحمد لطفى السيد - القاهرة ١٩٦٥

١٢ - عبد الحليم محمود - الابداع والشخصية - ط٢ - دار المعارف - ب.ت
١٣ - عبد اللطيف حمزة - أدب المقاله الصحفية - حـ٦ - القاهرة ١٩٦١
١٤ - على الدين هلال - التجديد فى الفكر السياسى المصرى الحديث - القاهرة ١٩٧٥
١٥ - سعيد اسماعيل على - الفكر التربوى العربى الحديث - الكويت ١٩٨٧
١٦ - سليمان نسيم - صياغة التعليم المصرى الحديث - القاهرة ١٩٨٤
١٧ طه حسين - مذكرات - بيروت ١٩٦٧
١٨ - مجيد خدورى - الاتجاهات السياسية فى العالم العربى - بيروت ١٩٨٥
١٩- محمد ابو الاسعاد - تاريخ التعليم فى مصر - رسالة غير منشورة - أداب عين شمس - ١٩٧٦
٢٠ - محمد امين المصرى - لمحات فى وسائل التربية الاسلامية وغايتها - دار الفكر ١٩٧٤
٢١ - محمد قطب - منهج التربية الاسلامية - دار الشروق بيروت - ب.ت
٢٢ - هشام شرابى - مقدمات لدراسة المجتمع العربى - بيروت ١٩٨٥

خامسا : الدراسات الانجليزية :

1 - Dunne, Heyworth, J- An introduction to the history of Education in madern Egypt - London 1938 .
2 - Jackson, Stanley , H- Looking Ahead in Egyptian Education - Cairo 1937
3 - Radwan , Abu Al Fntuh , A - old and New forces in Egypt Education - New York - 1951

****

فهـــــرس

رقـــم الايـــداع بـــدار الكتب
٩٣/٩١٨٢
الـــرقم الـــدولى
I.S.B.N
977-5461-06-5

مطبعة خطاب ٤٧ شارع قصر النيل تليفون ٣٩١٦٨٦٦

هذا الكتاب

كثر الحديث فى السنوات الأخيرة عن قضية تطوير التعليم وإشتد الجدل والخلاف فى محاولة تبين الأسس الإستراتيجية لهذا التطوير الذى وصفه البعض بالعشوائية ووصفه البعض الآخر بالعلمية.

وهذه الدراسة تستمد من تجاربنا التاريخية الأسس الإستراتيجية لتطوير التعليم المصرى وتحديثة فتعرض لأفكار لطفى السيد التربوية ودوره فى التعليم المصرى خلال توليه أمور المعارف فيما بين عامى ١٩٢٨ / ١٩٢٩ كما تعرض للأفكار التربوية التى وردت فى تقريرى الخبيرين الأجنبيين (مان) - و (كلاپاريد) اللذان إستعان بهما لطفى السيد فى تطوير التعليم المصرى وتحديثه

وإعادة قراءة التاريخ تثبت لنا أن ما نادى به الوزير المصرى لطفى السيد والخبير السويسرى الدكتور كلاپاريد والخبير الإنجليزى المستر مان مازال اساسا صالحا لبداية تطوير حقيقية لنظم التعليم المصرى وهذه هى القيمة العلمية للدراسة التاريخية لقضايا التعليم المصرى ،مشكلاته [illegible] ه الدراسة هى اساس علمى جاد وإسهام بناء ف[illegible] ر التعليم المصرى .

